

# TAMPEREEN YLIOPISTO

## Kun kyläkoulu lakkautetaan Kokemuksia uudessa koulussa ensimmäisenä lukuvuonna

Kasvatustieteiden yksikkö

Luokanopettajan koulutus

Kasvatustieteiden pro gradu -tutkielma

JAANA HYVÖNEN

Marraskuu 2013

Tampereen yliopisto

Kasvatustieteiden yksikkö

Luokanopettajan koulutus

JAANA HYVÖNEN: Kun kyläkoulu lakkautetaan – Kokemuksia uudessa koulussa ensimmäisenä lukuvuonna

Kasvatustieteiden pro gradu -tutkielma, 111 sivua, 19 liitesivua

Marraskuu 2013

---

Tämä tutkimus on laadullinen tapaustutkimus, jossa tutkimusotteena käytetään sekä fenomenologista että fenomenografista tutkimusotetta. Tutkimuksen tarkoituksena on tutkia kyläkoulun lakkauttamisen seurauksena uuteen kouluun siirtyneiden oppilaiden ensimmäistä kouluvuotta. Tutkimuksen tehtävänä oli selvittää, miten oppilaat ja heidän vanhempansa kokevat siirtymisen kyläkoulusta suurempaan kouluun ja miten tuo muutos koetaan ensimmäisen lukuvuoden jälkeen. Tutkimustehtävä voidaan jakaa alatehtäviin, joita ovat: Mitä asioita tutkittavat pitävät positiivisina ja negatiivisina kyläkoulussa ja suuremmassa koulussa? Millaisia ennakkokäsityksiä tutkittavilla on suurempaan kouluun siirtymisestä? Kuinka koulun koko vaikuttaa oppimisympäristöön, oppimiseen ja kouluviihtyvyyteen oppilaiden ja heidän vanhempiensa mielestä?

Tutkimus suoritettiin kunnassa, jossa kyläkoulu lakkautettiin keväällä 2012 ja oppilaat siirtyivät suurempaan kouluun syksyllä 2012. Tutkimukseen osallistui 12 oppilasta sekä 8 vanhempaa. Aineistonhankintamenetelminä tutkimuksessa käytettiin haastattelua sekä kyselylomaketta. Aineistonhankinta koostui kolmesta vaiheesta: syksyllä 2012 haastateltiin oppilaat sekä heidän vanhempansa, jouluna 2012 oppilaat vastasivat kyselylomakkeeseen ja keväällä 2013 oppilaat ja heidän vanhempansa haastateltiin uudelleen. Kokonaisuudessaan tutkimuksen aineisto koostui 40 haastattelusta sekä 12 kyselylomakkeesta.

Aineisto analysoitiin haastattelun analyysin, sisällönanalyysin ja narratiivisen analyysin avulla. Tutkimuksen mukaan suurin osa tutkimukseen osallistuneista koki kyläkoulun lakkauttamisen negatiivisena asiana, mutta uuteen kouluun siirtymisen jälkeen asioiden koettiin olevan hyvin. Joukossa oli muutamia tutkittavia, joiden mielestä uuteen kouluun siirtyminen oli positiivinen ja toivottu asia. Tutkimuksesta nousi esiin neljä erilaista koulunvaihtajatyyppeä, joista ilmenee tyypillisimmät ensimmäisen lukuvuoden tarinat: miten muutokseen suhtauduttiin, millaisia asioita korostettiin, miten koulun vaihtaminen ja uuteen kouluun sopeutuminen sujui ja miltä muutos tuntui ensimmäisen lukuvuoden jälkeen.

Kyläkoulun positiivisiksi asioiksi tutkimuksessa nousivat oppilaiden mukaan ystävyys-suhteet, opettajat ja koulun pihapiiri, kun taas vanhemmat korostivat koulun pienuutta, läheisyyttä ja yhteisöllisyyttä. Osa oppilaista oli sitä mieltä, että kyläkoulussa ei ole negatiivisia asioita, osa taas mainitsi kiusaamisen. Osa oppilaiden vanhemmista kertoi, ettei kyläkoulussa ole negatiivisia asioita, kun osa mainitsi kiusaamisen sekä oppilaiden vähyiden. Suuremman koulun positiivisina puolina oppilaiden keskuudessa nähtiin uudet kaverit, opettajat sekä se, että koulussa on kiva olla. Vanhemmat nimesivät suuremman koulun positiivisiksi puoliksi oppilaiden ystäväpiirin kasvun, opettajat sekä kodin ja koulun välisen kanssakäymisen. Osa oppilaista oli sitä mieltä, että suuremmassa koulussa ei ole negatiivisia asioita ja osa mainitsi hännäämisen. Osa vanhempien mielestä suuremmassa koulussa ei ole negatiivisia asioita ja osa heistä mainitsi useita yksittäisiä negatiivisia asioita.

Sekä oppilaat että heidän vanhempansa nimesivät ennakkokäsityksenä uudesta koulusta sen, että siellä on suurempi määrä oppilaita. Tämä nähtiin sekä positiivisena että negatiivisena asiana. Positiiviseksi oppilaiden määrän teki se, että suuremmasta joukosta uusien ystävien löytäminen on helpompaa ja oppilaiden sosiaalinen ympäristö kasvaa. Negatiivisena oppilaiden suuri määrä

nähtiin siksi, että huolena oli yksilöllisen opetuksen puuttuminen ja se, ehtiikö opettaja huomata kaiken tarpeellisen koulun arjessa.

Tutkimuksen mukaan suurin osa oppilaista viihtyi uudessa koulussa hyvin ja kaikki oppilaat olivat saaneet uusia ystäviä. Oppilaat korostivat ystävyys-suhteiden ja uusien kavereiden merkitystä. Koulun koolla ei nähty olevan merkittävää vaikutusta kouluviihtyvyyteen ja oppimiseen, sillä tutkimuksen mukaan suurin osa oppilaista viihtyi hyvin ja oppimistulokset olivat pysyneet samana tai parantuneet muutaman oppilaan kohdalla verrattuna kyläkouluun. Koulun koon nähtiin vaikuttavan monipuolisiin oppimisympäristöihin.

Avainsanat: kyläkoulu, lakkauttaminen, muutos, sopeutuminen, oppilaan näkökulma

# SISÄLLYS

<b>1</b>	<b>JOHDANTO.....</b>	<b>6</b>
<b>2</b>	<b>TEOREETTISET LÄHTÖKOHDAT .....</b>	<b>9</b>
2.1	KYLÄKOULU .....	9
2.1.1	<i>Mikä kyläkoulu on?</i> .....	9
2.1.2	<i>Kyläkoulu pedagogisena ympäristönä</i> .....	10
2.1.3	<i>Kyläkoulun positiivisia puolia</i> .....	13
2.1.4	<i>Kyläkoulun kritiikkiä</i> .....	13
2.1.5	<i>Kun kyläkoulu lakkautetaan</i> .....	15
2.2	KOULUKULTTUURI .....	17
2.3	OPPIMISYMPÄRISTÖ .....	19
2.4	KOULUVIIHTYVYYS .....	21
2.5	MUUTOS JA KRIISI .....	24
2.5.1	<i>Muutos ja kriisi käsitteinä</i> .....	24
2.5.2	<i>Muutos ja kriisi vaiheina</i> .....	25
2.5.3	<i>Suhtautuminen muutokseen</i> .....	27
2.6	SOPEUTUMINEN .....	28
2.6.1	<i>Adaptaatio ja akkulturaatio</i> .....	28
2.6.2	<i>Kouluun sopeutumisen malli</i> .....	29
<b>3</b>	<b>TUTKIMUSASETELMA .....</b>	<b>33</b>
3.1	TUTKIMUSTEHTÄVÄT .....	33
3.2	TUTKIMUSJOUKKO JA TUTKIMUKSEN KULKU .....	34
3.3	TUTKIMUSMENETELMÄT .....	35
3.3.1	<i>Fenomenografia ja fenomenologia</i> .....	35
3.3.2	<i>Laadullinen tutkimus</i> .....	36
3.3.3	<i>Tapaustutkimus</i> .....	37
3.3.4	<i>Haastattelu aineistonhankintamenetelmänä</i> .....	37
3.3.5	<i>Kyselylomake aineistonhankintamenetelmänä</i> .....	39
3.4	AINEISTON ANALYYSIMENETELMÄT .....	40
3.4.1	<i>Haastattelun analyysi</i> .....	41
3.4.2	<i>Sisällönanalyysi</i> .....	43
3.4.3	<i>Narratiivisuus</i> .....	44
<b>4</b>	<b>TUTKIMUSTULOKSET.....</b>	<b>46</b>
4.1	KYLÄKOULU .....	46
4.1.1	<i>Positiivisiksi koetut asiat kyläkoulussa</i> .....	46
4.1.2	<i>Negatiivisiksi koetut asiat kyläkoulussa</i> .....	48
4.2	AJATUKSIA ENNEN KOULUN VAIHTOA JA JUURI KOULUN VAIHDOKSEN TAPAHDUTTUA .....	49
4.2.1	<i>Ennakkokäsityksiä ja toiveita uudesta koulusta</i> .....	50
4.2.2	<i>Kuinka muutos koetaan?</i> .....	54
4.3	AJATUKSIA SYYSLUKUKAUDEN LOPULLA .....	56
4.4	UUSI KOULU .....	58
4.4.1	<i>Positiivisiksi koetut asiat uudessa koulussa</i> .....	58
4.4.2	<i>Negatiivisiksi koetut asiat uudessa koulussa</i> .....	59
4.4.3	<i>Oppimisympäristö uudessa koulussa</i> .....	61
4.4.4	<i>Oppiminen uudessa koulussa</i> .....	63
4.4.5	<i>Kouluviihtyvyys uudessa koulussa</i> .....	64
4.5	KUINKA MUUTOS KOETAAN ENSIMMÄISEN LUKUVUODEN JÄLKEEN? .....	68
4.6	TUTKIMUKSESTA ESIIN NOUSSEET KOULUNVAIHTAJATYYPIT .....	73

4.6.1	<i>Positiivinen Porskuttaja</i> .....	73
4.6.2	<i>Negatiivinen Nyrpistelijä</i> .....	75
4.6.3	<i>Epävarma Etsiskelijä</i> .....	76
4.6.4	<i>Luottavainen Luovija</i> .....	77
<b>5</b>	<b>JOHTOPÄÄTÖKSET JA POHDINTA .....</b>	<b>80</b>
5.1	"ETTÄ SAAN KAVEREITA, UUSIA JA SITTEN KAIKKEE." – HUOMIOITA SYKSYN HAASTATTELUISTA.....	81
5.2	"KAIKKI ON IHAN HYVIN SILLEI." – HUOMIOITA SYYSLUKUKAUDESTA .....	83
5.3	"SE, MITÄ MÄ TOIVON HILJAA MIELESSÄNI, NIIN KAIKKI ON ONNISTUNUT." – HUOMIOITA KOKO LUKUVUODESTA 85	
5.4	"AINA ON PUOLIKSI TÄYSI SE LASI." – POSITIIVISTEN PORSKUTTAJIEN ENEMMISTÖ .....	88
5.5	"MITÄ MÄ TEEN, ENHÄN MÄ NIIDEN NÄHDEN VOI LEIKKIÄ." – POIMINTOJA AINEISTOSTA .....	90
<b>6</b>	<b>TUTKIMUKSEN TARKASTELUA .....</b>	<b>94</b>
6.1	TUTKIMUKSEN LUOTETTAVUUS .....	94
6.2	TUTKIMUKSEN EETTISYYS .....	97
6.2.1	<i>Lasten ja nuorten tutkimusetiikka</i> .....	99
6.3	TUTKIMUKSEN PÄÄANTI JA JATKOTUTKIMUSEHDOTUKSET .....	101
	<b>LÄHTEET.....</b>	<b>103</b>

# 1 JOHDANTO

Miksi kyläkoulu lakkautetaan? Millaisesta muutoksesta lakkautuksessa on kyse? Miten muutos ja koulun vaihtaminen vaikuttavat koulua käyvän oppilaan arkeen? Löytävätkö oppilaat uusia ystäviä? Kiusataanko uudessa koulussa? Onko uuden koulun pihalla tekemistä? Onko siellä metsä? Miten kyläkoulun lakkauttamista kotona käsitellään? Miten vanhemmat puhuvat asiasta lapsilleen? Miten muutos vaikuttaa perheeseen, arkirutiineihin ja harrastuskyyteihin? Miten kylälle käy? Tyrehtyykö muuttoliike kylään koulun lakkauttamisen myötä? Muuttavatko lapsiperheet pois? Minne koulun opettajat siirretään? Mitä tyhjälle rakennukselle tapahtuu? Tässä vain muutamia kysymyksiä, joita kyläkoulun lakkauttaminen saattaa herättää kylän asukkaissa, koulun henkilökunnassa ja oppilaissa sekä oppilaiden vanhemmissa. Oikeita tai vääriä vastauksia ei ole, mutta on tarpeellista herättää keskustelua kyläkoulujen lakkauttamisesta ja sen mukanaan tuomista muutoksista. Keskustelun avulla muutoksesta oppiminen on mahdollista.

Millainen ilmiö kyläkoulujen lakkauttaminen on? Peltosen (2010, 31) mukaan pieniä kouluja alettiin lakkauttaa Suomessa jo 1960-luvulla, jolloin syntyvyys väheni ja muuttoliike kiihtyi. Suomessa pienten koulujen määrä on laskenut tasaisesti 90-luvulta lähtien. Vuosina 1990–1991 Suomen kouluista 64 % oli pieniä kouluja ja jo vuonna 2004 pieniä kouluja oli vain 32 %. Vuonna 2009 alle 50 oppilaan kouluja oli enää 26 % maamme kouluista. Lakkautusten yleisin peruste on ollut oppilasmäärän väheneminen. Oppilasmäärän väheneminen on perusteltu syy lakkauttaa pieniä kouluja, mutta kuinka lakkautuksia perustellaan, kun vuosina 2002–2006 oppilasmäärä väheni kolme prosenttia, mutta kouluja lakkautettiin 12 prosenttia? Yhä enenevässä määrin koulujen lakkautuksia perustellaan säästösyillä. (Korpinen 2010, 17.)

Tämän pro gradu –tutkielman tarkoituksena on tutkia tapaustutkimuksena eräässä kunnassa tapahtunutta kouluverkon muutosta. Yksi kunnan kyläkouluista lakkautettiin keväällä 2012, minkä seurauksena koulun oppilaat sijoitettiin aloittamaan koulunkäyntinsä syksyllä 2012 kahdessa eri koulussa, jotka molemmat ovat lakkautettua kyläkoulua huomattavasti suurempia kouluyksiköitä. Tämän tutkimuksen kohdejoukkona ovat samaan kouluun siirretyt lakkautetun kyläkoulun oppilaat sekä heidän vanhempansa. Tälle muutoksessa olevalle oppilasryhmälle siirtyminen pienestä koulusta suurempaan kouluympäristöön on konkreettinen, sillä kyläkoulussa oppilasmäärä oli vain muutamia kymmeniä oppilaita, kun taas uudessa koulussa oppilaita on lähes 300.

Tutkimuksessani seuran näiden kahdentoista koulua vaihtaneen 2.-6. -luokkalaisen oppilaan ja heidän vanhempiansa ensimmäistä lukuvuotta uudessa koulussa haastatteluilla ja kyselylomakkeilla kerätyn aineiston avulla. Millaisia ajatuksia ja tunteita kyläkoulun lakkauttaminen ja uuteen kouluun siirtyminen herättää? Millaisia ennakkokäsityksiä ja -odotuksia oppilailla ja heidän vanhemmillaan on suuremmasta koulusta? Miltä muutos tuntuu ensimmäisen kouluvuoden jälkeen? Millaisia asioita oppilaat ja heidän vanhempansa pitävät positiivisina ja negatiivisina niin kyläkoulussa kuin uudessa koulussa? Tutkimuksen teoreettisena viitekehyksenä ja tutkimustulosten tukena käytän aiempia tutkimuksia ja julkaisuja kyläkoulujen luonteesta (mm. Kalaoja 1988 & 1990, Karlberg-Granlund 2010, Kilpeläinen 2010, Korpinen 1998 & 2010, Peltonen 1998, 2008 & 2010) ja niiden lakkauttamisesta (mm. Kalaoja 1988) sekä teoriaa oppilaiden kouluun sopeutumisesta (Brizuela & Garcia-Sellers 1999). Tutkimuksen kannalta olennaisia ilmiöitä ovat myös muutos ja kriisi, niiden vaiheet ja suhtautumistavat sekä koulukulttuurin, oppimisympäristön ja kouluviihtyvyyden käsitteet.

Vaikka Suomessa kyläkouluja on tutkittu suhteellisen runsaasti (mm. Kalaoja 1988 & 1990, Kilpeläinen 2010, Korpinen 1998 & 2010, Peltonen 1998, 2008 & 2010) pidän tutkimusaihehtani mielenkiintoisena ja ajankohtaisena. Mielenkiintoisen tutkimuksesta tekee sen tapaustutkimuksellinen luonne, sillä jokaisen lakkautetun kyläkoulun jokaisen oppilaan tarina on erilainen ja omassa ainutlaatuisuudessaan arvokas. Tutkimus on erityisen tärkeä koulua vaihtaneille oppilaille ja heidän vanhemmilleen sekä kunnan asukkaille ja päättäjille, sillä tutkimuksen avulla he saavat konkreettista tietoa muutoksen mukanaan tuomista asioista. Tulosten ansiosta tavallisten perheidenkään ei tarvitse käsitellä asiaa vain mielipiteiden varassa. Tutkimus on ajankohtainen, sillä yhteiskunnassamme on ajankohtaista palveluiden keskittäminen. Tämä saattaa tarkoittaa monelta osin sitä, että palveluita karsitaan maaseudulta ja pieniltä paikkakunnilta siirtäen niitä kuntien kasvukeskuksiin. Näin kävi myös tutkimassani kunnassa, jossa kyläkoulu lakkautettiin ja oppilaat jaettiin kahteen suurempaan kouluun. Jotta ilmiö ei jäisi vain säästölaskelmien ja mielipiteiden varaan, on tärkeää tutkia sitä, miten muutokset vaikuttavat tavallisen kuntalaisen ja ennen kaikkea koulua käyvän lapsen ja hänen perheensä arkeen.

Kyläkoulujen lakkauttaminen jakaa ihmisten mielipiteitä ja herättää usein voimakkaitakin tunteita. Usein koulutukseen liittyvistä asioista jokaisella ihmisellä on jokin mielipide, sillä koulu koskettaa kaikkia. Kylällä asuville ihmisille asia on konkreettisempi, mutta myös kaupunkilainen voi omata jyrkänkin mielipiteen. Usein keskustelu kyläkouluista johtaa siihen, kumpaa vaihtoehtoa keskustelijat pitävät parempana, kyläkoulua vai suurempaa koulua. Joku perustelee kyläkoulujen säilyttämistä niiden pieniuudella ja yksilöllisellä opetuksella, joku taas vetoaa siihen, että kyläkouluja on aina ollut olemassa ja ne ovat osa suomalaista koulutushistoriaa. Suurten koulujen

perusteluiksi joku voisi mainita suuremmat asiantuntijuutta jakavat opettajakunnat, oppilaiden erilaisuuden rikkauden ja tehokkaan oppimisen. Tämän tutkimuksen tarkoituksena ei ole vastata kysymykseen siitä ”kumpi on parempi, kyläkoulu vai suurempi koulu?” eikä ottaa kantaa kummankaan vaihtoehdon paremmuudesta tai huonommuudesta. Tarkoituksena on herättää keskustelua kyläkoulun lakkauttamisen aiheuttamasta muutoksesta ja antaa puheenvuoro oppilaille.

Tutkimuksessa oppilaiden näkemykset ja kokemukset ovat tärkeitä, sillä kyläkoulujen lakkautuksia ja niiden seurauksia on tutkittu usein aikuisten näkökulmasta. Tämän takia koen tärkeänä sen, että koulun vaihdon kokeneet oppilaat pääsevät itse kertomaan tuntemuksistaan, sillä heitä koulun lakkauttaminen ja uuteen kouluun siirtyminen koskettaa kaikkein eniten. Pidän oppilaita kykenevinä osallistumaan tutkimukseen ja korostan heidän osallisuuttaan. Vanhempien mielipiteet kyläkoulun lakkauttamisesta ja muutoksesta sekä uudesta koulusta ovat oppilaiden vastausten tukena sekä lisätietona. Joskus lapsen voi olla vaikea puhua suurista, tunteita herättävistä asioista vieraalle henkilölle, minkä takia vanhempien antama informaatio voi olla tarpeen. Haastattelutilanteissa vanhemmat kertoivatkin paljon siitä, millaisia asioita lapset ovat kotona puhuneet ja millainen kuva asioista vanhemmille on syntynyt lapsen käyttäytymisen ja puheen pohjalta.

Toivon, että tämä tutkimus antaa lisää tietoa kyläkoulujen lakkauttamisen ja sen mukanaan tuomien muutosten kentälle ja herättää ihmisten mielenkiinnon ilmiötä kohtaan. Toivon myös, että tulevaisuudessa keskustelu kyläkoulujen säilyttämisestä ja lakkauttamisesta ei perustuisi pelkkiin henkilökohtaisiin mielipiteisiin ja tunteisiin, vaan asioita osattaisiin pohtia monelta eri kannalta. Haluan kiittää kaikkia tähän tutkimukseen osallistuneita koulua vaihtaneita oppilaita ja heidän perheitään ja toivoo heille iloisia ja opintäyteisiä koulupäiviä!



## 2 TOOREETTISET LÄHTÖKOHDAT

Luvun tarkoituksena on johdattaa lukija tutkimuksen teoreettisiin lähtökotiin. Tutkimuksen teoriaosuudessa käsitellään kyläkoulua, sen pedagogista ympäristöä, kyläkoulun vahvuuksia ja heikkouksia sekä sen lakkauttamista aiempien tutkimusten ja kirjallisuuden perusteella. Kyläkoulua koskevien teoreettisten lähtökohtien tukena yhtenä päälähteenä ovat professori Eira Korpisen julkaisut. Korpinen on tunnettu kyläkoulututkimuksistaan ja monipuolisista julkaisuistaan kyläkoulututkimuksen saralla, mutta hän on keskittynyt myös muihin tutkimusalueisiin, muun muassa minäkäsitystutkimukseen sekä oppilasarviointiin. Korpinen peräänkuuluttaa myös tutkivaa opettajuutta ja hän onkin ollut perustamassa Tutkiva opettaja –verkostoa. (Jyväskylän yliopisto.)

Tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin kuuluvat myös koulukulttuurin, oppimisympäristön ja kouluviihtyvyyden käsitteet, jotka esitellään tässä luvussa. Luvussa avataan myös muutoksen, kriisin ja sopeutumisen käsitteitä. Muutosta ja kriisiä tarkastellaan käsitteinä, vaiheina ja suhtautumistapoina. Sopeutumista taas esitellään kouluun sopeutumisen mallin avulla.

### 2.1 *Kyläkoulu*

#### 2.1.1 Mikä kyläkoulu on?

Suomi on perinteisesti ollut pienten koulujen ja kyläkoulujen maa. Pienellä koululla tarkoitetaan yleensä alle 50 oppilaan koulua, jossa useimmiten työskentelee kaksi tai kolme opettajaa. Vaikka Suomen sanotaan olevan pienten koulujen maa, näitä pieniä, alle 50 oppilaan kouluja, on maassamme enää vähän ja useimmat niistä sijaitsevat Lapissa tai Itä-Suomessa. Pienten koulujen sijainti on yleensä maaseudulla tai haja-asutusalueella, mutta myös kaupungeissa ja taajamissa saattaa olla pieniä kouluja. Pienten koulujen määrää selittää harvaan asuttu maamme, jossa välimatkat ovat pitkiä. (Korpinen 2010, 16; Pelttonen 2008, 55–56.)

Pienet koulut eroavat suurista kouluista varmasti eniten opetusjärjestelyidensä kannalta, sillä pienissä kouluissa opettaja opettaa samaan aikaan kahta tai useampaa vuosiluokkaa kerralla. Tällaista opetusta kutsutaan yhdysluokkaopetukseksi tai vuosiluokkiin sitomattomaksi opetukseksi. (Korpinen 2010, 19–20.) Kaksiopettajaisissa kouluissa on useimmiten kaksi

opetusryhmää, joista toinen muodostuu vuosiluokista 1–2 ja toinen vuosiluokista 3–6. Kolmiopettajaisissa kouluissa opetusryhmät ovat tavallisimmin vuosiluokat 1–2, 3–4 ja 5–6. (Pirhonen 1993, 7.)

### 2.1.2 Kyläkoulu pedagogisena ympäristönä

Blatchford, Moriarty, Edmonds ja Martin (2002) kuvaavat tutkimusartikkelissaan observoijan silmin Englannissa sijaitsevaa kyläkoulua ja sen luokkatilannetta. Observoijan mukaan yleinen työskentely-ympäristö kyläkoulussa on rento ja opettaja keskustelee oppilaidensa kanssa myös koulutyöhön kuulumattomista asioista. Opettajan ei tarvitse puuttua häiriöihin tunteilla ja oppilaat pysyvät hyvin oppitunnin aiheessa. Opettaja pystyy antamaan hyvinkin henkilökohtaista opetusta ja olemaan oppilaiden tukena tarvittaessa. Koska oppilaita on vähän, opettaja tuntee heidät kaikki henkilökohtaisesti ja pystyy käyttämään tietojään oppilaista hyväksi opetuksessaan. (Blatchford ym. 2002, 102.) Millainen paikka kyläkoulu on pedagogisena ympäristönä?

Kyläkoulun voidaan ajatella olevan kokonaisvaltainen oppilaskeskeinen yhteisö, jossa oppilas kokee olevansa tärkeä henkilö. Oppilaskeskeisyys luo mahdollisuuksia onnistumisen odotuksiin, kokemuksiin ja oppimisen iloon. Kyläkoulun ilmapiiriä kuvataan usein humaniksi. Sen nähdään olevan persoonallinen, kunnioittava, osallistava, rohkaiseva, lämmin ja vapautta korostava. Oppilasta kunnioitetaan ja hänet hyväksytään persoonana. (Korpinen 1998, 11, 14–15.) Karlberg-Granlund (2010, 53) sanookin pienen koulun salaisuuden olevan se, että koulussa jokainen ihminen on yksilö, joka huomioidaan ja huomataan ilman häiritsevän käyttäytymisen tarvetta.

Opettajat ovat Kilpeläisen (2010) tutkimuksessa kuvanneet kyläkoulun psyykkistä ja sosiaalista oppimis- ja kasvu-ympäristöä. Heidän mukaansa kyläkoulussa vallitsee voimakas yhteisöllisyys, joka näkyy koulun henkilökunnan ja oppilaiden välisenä avoimena, innostuneena ja luottamuksellisena yhteistyönä. Tutkimukseen osallistuneet opettajat luonnehtivat kyläkoulua laadukkaana ilmapiirin omaavaksi kouluksi, jota kuvaa kodinomainen turvallisuus, luottamuksellisuus, suvaitsevaisuus ja viihtyisyys. (Kilpeläinen 2010, 79.)

Kyläkoulun opetuksessa hyödynnetään koulua ympäröivän yhteisön erityispiirteitä monin tavoin. Maaseutuoppilaiden opiskelutavassa tulee esiin koulun ja yhteisön läheinen suhde muun muassa yhteisön arvojen, asenteiden ja elämäntavan kautta. Koulu perehdyttää oppilaat kylänsä erilaisiin toimintoihin ja tätä kautta koko yhteiskunnan toimintoihin. (Korpinen 2010, 20.)

Korpinen (2010) mukaan kyläkoulu korostaa kognitiivis-humanistista oppimiskäsitystä. Käsityksen mukaan oppilas on aktiivinen ja opiskelustaan vastuuta ottava yksilö ja juuri

kyläkoulussa näiden ominaisuuksien voidaan nähdä kehittyvän erityisen hyvin. Kyläkoulu tarjoaa oppimisympäristön, jossa on runsaasti mahdollisuuksia aktiiviseen toimintaan ja jossa on mahdollista ottaa huomioon oppilaiden yksilölliset tarpeet. (Korpinen 2010, 23.) Oppilaiden aktiivista osallistumista kuvastaa myös se, että koulussa korostetaan oppilaiden yksilöllistä itsekontrollia, jolloin ei tarvitse turvautua ulkoiseen kontrolliin ja pakkoon. Pienessä kouluyhteisössä oppilaille on mahdollista antaa tilaisuuksia osallistua opetusta koskevaan suunnitteluun, jolloin motivaatio yhteisistä asioista huolehtimiseen ja omaan oppimiseen voi kasvaa. Oppilaille annetaan vastuuta omasta opiskelusta ja käyttäytymisestä, mikä korostuu erityisesti yhdysluokkaopetuksessa. (Korpinen 1998, 12.)

Oppimisympäristön merkitystä korostetaan kaikessa oppimisessa. Kyläkoulu tarjoaa aktivoivine maalaisympäristöineen monipuolisen ja värikkään oppimisympäristön, jossa esiin nousee erityisesti kyläkoulun fyysinen ympäristö metsineen ja peltoineen. (Asunta 1998, 39.) Pienillä kouluilla on hyvin usein monipuolinen kouluympäristö: pihat, joissa on puita, kiviä, hiekkaa, nurmikkoa, urheilukenttiä, metsää ja peltoa. Luonnon läheisyys ja sen runsas käyttö opetustarkoituksissa vahvistaa lapsen ympäristösuhdetta. (Peltonen 1998, 27.)

Kyläkoulu on tärkeä koko kylälle ja kyläyhteisön jäsenille. Kyläkoulu on avoin oppimiskeskus, jota voivat hyödyntää kaikki kylän asukkaat, eivät vain kouluikäiset lapset, ja kyläkoulun tarjoamissa mahdollisuuksissa eri-ikäiset voivat harrastaa ja oppia yhdessä. Tällä yhdessä tekemisellä on vaikutusta lasten ja nuorten identiteetin kehitykselle sekä kaikkien kyläläisten hyvinvoinnille ja viihtyvyydelle. (Korpinen 2010, 23.) Koululla nähdään olevan myös laajempia ja kauaskantoisempia vaikutuksia kylään, sen toimintaan ja asukkaisiin. Lysonin tutkimuksen (2002, 131) mukaan maalaiskylissä, joissa on koulu, on korkeampi sosiaalinen ja ekonomisen hyvinvointi kuin kylissä, joissa ei ole koulua.

Usein kyläkouluissa opetus on järjestetty yhdysluokkaopetuksena oppilaiden vähäisen määrän takia, ja niinpä kyläkoulu voidaan nähdä edelläkävijänä vuosiluokkiin sitoutumattomassa opetuksessa. Eri-ikäiset oppilaat opiskelevat yhdessä toistensa kanssa, jolloin he vaikuttavat muun muassa toistensa sosiaaliseen kehitykseen, yhteistyötaitoihin, itsetuntoon, identiteettiin ja minäkuvaan. (Korpinen 2010, 24.) Eri-ikäisten ryhmissä oppilaat oppivat siihen, että erilaisuus on luonnollista ja hyväksyttyä. On mahdollista, että yhdysluokkaopetuksessa oppilaiden ei tarvitse kilpailla toistensa kanssa tullakseen hyväksytyksi, vaan he saavat kehittyä omassa tahdissaan. (Karlberg-Granlund 2010, 53.)

Koulutuksellinen tasa-arvon, inklusio- ja lähikouluperiaatteen voidaan nähdä toteutuvan kyläkouluissa hyvin, sillä esimerkiksi erityisopetusta vaativaa oppilasta voidaan usein opettaa samassa opetusryhmässä. Pieni oppilasryhmä on usein turvaamassa oppilaalle yksilöllistä

huomiota opettajan taholta. (Korpinen 2010, 24.) Jokaisen oppijan erilaisuus on toki aina haaste, mutta pienessä koulussa se voidaan nähdä myös pedagogisena mahdollisuutena. Pienessä ryhmässä oppilaan yksilöllinen huomioiminen voi olla helpompaa eriyttämisen ollessa jo lähtökohtaisesti luonteva osa opetusta, kun eri-ikäiset lapset opiskelevat samassa ryhmässä. (Karlberg-Granlund 2010, 53.)

Kyläkoulussa keskeistä on monipuolinen yhteistyö vanhempien sekä moniammatillisten yhteistyötahojen kanssa. Kyläkoulu pystyy luontevaan yhteistyöhön perheiden kanssa ja yhteistyötä määrittävät koulun ja kodin välisen kanssakäymisen henkilökohtainen ja epämuodollinen luonne. Yhteistyössä opettaja ja vanhemmat nähdään kasvatuskumppaneina ja he ovat tasavertaisen yhteistyön osapuolia. (Korpinen 2010, 24; Korpinen 1998, 14.)

Vaikka koulun koon ja oppimistulosten välistä yhteyttä on tutkittu, ovat tutkimustulokset osin ristiriitaisia, vaihtelevia ja hankalasti vertailtavissa. Usein tulosten taustalla on runsaasti muita tekijöitä, jotka ovat yhteydessä tutkimustuloksiin. (Peltonen 2010, 30.)

Luokan koon vaikutuksista koulumenestykseen on tehty useita kansainvälisiä tutkimuskatsausartikkeleita, muun muassa Blatchford, Goldstein, Martin ja Browne (2002) sekä Blatchford ja Mortimore (1994). Goldsteinin ja Blatchfordin (1998) mukaan useat luokan koon ja koulumenestyksen väliseen yhteyteen liittyvät tutkimustulokset ovat kuitenkin olleet epäjohdonmukaisia ja niitä on kritisoitu muun muassa metodologisista puutteista johtuen. Wössmann ja West (2006) ovat tutkineet luokan koon vaikutuksia 11 eri maassa ja heidän mukaansa tulokset vaihtelevat paljolti sen mukaan, millainen koulusysteemi kussakin maassa on. Yleisesti ottaen useiden kasvatustieteilijöiden voidaan kuitenkin sanoa olevan suhteellisen vakuuttuneita siitä, että oppilaat hyötyvät pienessä luokassa opiskelusta (Alatupa, Hintsanen & Hirstiö-Snellman 2011, 32).

Alatupa, Hintsanen ja Hirstiö-Snellman (2011) esittelevät oman tutkimuksensa, jonka tulokset poikkeaa monista aiemmista tutkimuksista, jotka ovat osoittaneet, että pienemmät luokkakoot ovat yhteydessä parempaan koulumenestykseen (esim. Blatchford ym. 2002). Alatupa ym. ovat tutkineet, vaikuttavatko luokan ja koulun koko tyttöjen ja poikien koulumenestykseen eri tavoin. Heidän tutkimuksensa mukaan tytöt menestyvät koulussa poikia paremmin luokan ja koulun koosta riippumatta. Tutkimuksessa koulutodistusten keskiarvot nousivat luokan ja koulun koon kasvaessa sekä tytöillä että pojilla. Tutkimuksen mukaan tytöt näyttäisivät kuitenkin hyötävän suurella koulussa opiskelusta poikia enemmän. (Alatupa ym. 2011, 36–39.)

### 2.1.3 Kyläkoulun positiivisia puolia

Jo edellä kuvatusta kyläkoulun pedagogisesta ympäristöstä voi löytää runsaasti kyläkoulun positiivisia puolia ja vaikutuksia, mutta esittelen niitä tässä vielä tiivistetysti.

Kyläkoulujen etuina voidaan nähdä oppilaiden tyytyväisyys kouluun, joka osaltaan liittyy siihen, että pienissä kouluissa oppilailla on suoria vaikuttamismahdollisuuksia heitä koskeviin asioihin. Kyläkoulussa korostuvat myös vastuullisten tehtävien runsaus, hyvät mahdollisuudet opetuskokeiluihin ja vuorovaikutus ympäristön kanssa. Työrauhahäiriöt ja keskeytykset ovat vähäisempiä pienissä luokissa ja kiusaamista sekä väkivaltaista käytöstä on harvoin. Pienessä koulussa koulukiusaamisen ennaltaehkäisy ja siihen puuttuminen varhaisessa vaiheessa on helppoa, koska pienessä sosiaalisessa yhteisössä ongelmat ovat helposti tunnistettavissa. (Kalaoja 1990, 61–63; Korpinen 1998, 12–13; Peltonen 2010, 69–70; Pirhonen 1993, 31–33.)

Kyläkoulussa ja pienessä opetusryhmässä oppilaan on mahdollista saada enemmän yksilöllistä huomiota, opettajan oppilaantuntemus on parempi, opettaja-oppilaskontakteja on oppitunnin aikana enemmän ja kodin ja koulun yhteistyön mahdollisuudet ovat paremmat. Kyläkoulun positiiviseksi puoliksi voidaan listata myös perhemäinen ilmapiiri ja oppilaiden runsas yhteistyö, oppilaskeskeiset työtavat ja joustavat opetusjärjestelyt. Yhdysluokkaopetus tuo kyläkouluilla mahdollisuuden oppia eri- ja samanikäisten ryhmissä, jolloin oppilas oppii myös itsenäiseksi työskentelijäksi. (Kalaoja 1990, 61–63; Peltonen 2010, 69–70; Pirhonen 1993, 31–33.) Vaikuttaisi siltä, että kyläkoulun pieni oppilasmäärä on suurelta osin tekemässä nämä positiivisia puolina nähdyt seikat mahdollisiksi. Myös useiden tutkimusten mukaan pienellä luokkakoolle on osoitettu olevan positiivinen vaikutus paitsi oppilaan koulumenestykseen, myös psyykkiseen hyvinvointiin ja sosiaalisen pääoman kasvuun (Alatupa ym. 2011, 42).

### 2.1.4 Kyläkoulun kritiikkiä

Vaikka kyläkouluissa on nähty paljon hyvää oppimisen ja oppilaan kehittymisen kannalta, on kyläkouluja myös kritisoitu. Koulun pienuuden haavoittuvuus on siinä, etteivät lapset ja aikuiset voi valita tovereitaan tai yhteistyökumppaneitaan, mikä voi vaikeuttaa jokapäiväistä koulutyötä. Pienessä yhteisössä henkilökunnan ja oppilaiden väliset ristiriidat voivat tuntua suurilta. (Kalaoja 1990, 52–55; Karlberg-Granlund 2010, 54.) Missä määrin pieni yhteisö on hyväksi, jos opettaja ei miellytä oppilasta tai oppilas opettajaa? Vähäisen henkilömäärän omaavassa koulussa ihmisten kanssakäymisen vaihtelua on hankala saada aikaan, jolloin tulehtunut opettaja-oppilas-suhde voi olla hyvin kiusallista ja koulun arki vaikeaa.

Kyläkoulut ovat usein maantieteellisesti syrjäisemmissä paikoissa. Tästä syrjäisyydestä johtuen oppilailla voi olla vähäiset harrastus- ja virikemahdollisuudet joko itse syrjäisen sijainnin takia, jolloin välimatkat ovat ongelma, tai saman ikäisten lasten vähäisyys vaikuttaa vähävirikkeisyyteen. Syrjäisyys voi aiheuttaa myös psyykkisiä haittatekijöitä. Tällaisia ovat muun muassa opettajien eristäytymisen vaara, oppilasmäärän vähenemisestä aiheutuvan jatkuvan lakkautuksen uhan sietäminen sekä eristäytyneestä kouluympäristöstä yläkouluun siirtymisen vaikeus. (Kalaoja 1990, 52–55.)

Pienten koulujen opetus on usein oppilasta kohden kalliimpaa, kuin suurissa kouluissa, jolloin kustannukset saattavat muodostua ongelmaksi. Kustannusten suuruus näkyy myös siinä, että kyläkouluilta kuljetusta vaativien retkien tekeminen ei onnistu kovin helposti. Myös esimerkiksi hammashoittoon vieminen voi olla kallista ja aikaa vievää. (Kalaoja 1990, 52–55.)

Kyläkouluissa opettajat saattavat kokea yhdysluokkaopetuksen ongelmallisena, sillä eri vuosiluokkien opetussisältöjen integroiminen yhteiseksi teemaksi voi olla vaikeaa. Opettajien vähyyden takia opettaja voi kyläkoulussa joutua opettamaan aineita, joihin hän ei koe taitonsa riittävän. Usein tällaisia aineita ovat esimerkiksi taito- ja taideaineet, jotka vaativat opettajalta erilaista aineenhallintaa. Pieni oppilasmäärä voi laskea myös opettajan motivaatiota kehittää omaa opetustaan ja sitä kautta koko koulun kehittyminen voi olla puutteellista. (Iso-Tryckäri 1998, 111–112.) Opetus voi koitua ongelmalliseksi myös muilla perusteilla, sillä usein kyläkoulujen huonoiksi puoliksi lasketaan tilojen huono kunto ja erityisesti asianmukaisten liikuntatilojen puute. (Pirhonen 1993, 31.)

Kyläkoulun positiivisten puolien listauksessa yhdistäväksi tekijäksi nousi oppilaiden pieni määrä. Oppilaiden vähyyttä ei kuitenkaan aina nähdä positiivisena, vaan sitä on myös kritisoitu. Pienessä yhteisössä oppilaiden sosiaalisten taitojen kehittyminen saattaa kärsiä, ja sosiaalistuminen pienissä ryhmissä voi olla hankalaa. Terve kilpailullisuus oppilaiden kesken saattaa jäädä kokonaan pois opiskeltaessa pienessä ryhmässä. Koulun arjessa ryhmätöiden tekeminen voi olla hankalaa, jos oppilaita on liian vähän. (Iso-Tryckäri 1998, 112; Kalaoja 1990, 52–55; Pirhonen 1993, 31.) Peltonen (1998, 27–28) huomauttaa, että hyvin pieni vuosioppilasryhmä ei välttämättä ole oppilaille tarpeeksi stimuloiva. Hänen mukaansa lapsilla on tarve vuorovaikutukseen samanikäisten, saman sukupuolen ja samantasoisten oppilaiden kanssa.

Oppilaiden määrä on nähty sekä hyvänä että huonona asiana myös kansainvälisissä tutkimuksissa. Muun muassa Lee, Smerdon, Alfeld-Liro ja Brown (2000, 147–148, 164) mainitsevat oppilaiden määrän olevan ristiriitainen seikka vertailtaessa pienen ja suuren koulun eroja. Heidän mukaansa koulussa, jossa on vähän oppilaita, voi olla hyvinkin läheiset sosiaaliset suhteet, mutta välttämättä kaikki yhteisön jäsenet eivät koe sitä pelkästään positiivisena.

### 2.1.5 Kun kyläkoulu lakkautetaan

Kyläkoulujen lakkauttaminen on ollut ajankohtaista Suomessa jo useiden vuosien ajan, mutta myös monissa muissa Euroopan maissa on ollut paine sulkea pieniä maalaiskouluja. Kvalsundin (2004, 347) mukaan Norjassa on paljon pieniä kouluja maantieteellisistä syistä, ja nämä pienet koulut kohtaavat yhä uusia pyrkimyksiä keskittää kouluja muun muassa väestömuutoksellisin ja taloudellisin perustein. Myös Ruotsissa pienten koulujen sulkeminen kiihtyi 1990-luvulla jatkuen yhä. Åberg-Bengtssonin (2009, 101–102) mukaan Ruotsissa pieniä kouluja on keskitetty suurempiin yksiköihin koulutuksellisten standardien ja tiukentuneen taloustilanteen perusteella. Yhdysvalloissa koulujen sulkemisten perusteina ovat olleet oppilaiden määrän väheneminen, koulujen välinen kilpailu sekä koulujen alhaiset saavutukset (Engberg ym. 2012, 189). Huoli pienten koulujen sulkemisesta on nostanut kiinnostusta tutkia koulujen yhteisöllistä roolia muun muassa Yhdysvalloissa, Skotlannissa, Englannissa ja Hollannissa (Kvalsund 2004, 347–348).

Kyläkoulujen lakkautusten ja pienten koulujen määrän vähenemisen rinnalla on Suomessa käynnistynyt myös pienten koulujen puolustus monelta taholta. Siitä esimerkkeinä ovat tutkimus- ja kehittämistyön käynnistyminen sekä kansalaisvaikuttamisen aktivoituminen. Voimakkaimmin kyläkouluja ovat perinteisesti puolustaneet oppilaiden vanhemmat. (Korpinen 2010, 278.)

Kyläkouluihin liittyy läheisesti vahvat tunnesiteet ja suhtautuminen kyläkoulujen lakkauttamiseen on usein hyvin tunneperäistä. Vahvojen tunnesiteiden takia koulun lakkauttaminen tuntuu usein käsittämättömältä ja raskaalta. Lakkauttamista on perinteisesti kyläläisten keskuudessa vastustettu, koska lakkauttamista on pidetty yhteisöllisyyttä ja oppilaan hyvinvointia vahingoittavana. (Iso-Tryckäri 1998, 121; Tantarimäki 2010, 161.)

Kyläkoulun lakkauttaminen ei vaikuta ainoastaan koulua käyviin lapsiin ja heidän perheisiinsä. Koulun lakkauttaminen voidaan nähdä iskuna paikallista identiteettiä kohtaan, sillä sen vaikutukset ulottuvat laajalle. Tällaisia vaikutuksia ovat muun muassa lapsiperheiden poismuutto kylältä, muuton väheneminen kylälle, kokoontumispaikan menettäminen, kyläläisten osallistumisen väheneminen, ihmisten keskinäisen vuorovaikutuksen väheneminen ja lasten kotiseutuidentiteetin häiriintyminen. Ennen kaikkea kylän asukkaat voivat kokea, että heiltä puuttuu vaikutusmahdollisuus yhteisiin asioihin. (Pirhonen 1993, 28–30.)

Suurin vaikutus kyläkoulun lakkauttamisella on kuitenkin koulua käyville lapsille. Kun koulu lakkautetaan ja oppilaat siirretään uuteen, usein kaupunkimaisempaan kouluun, koulun kautta lapset tutustuvat uudesta ”kulttuurista” tuleviin lapsiin. Uusien ystäviensä kautta he omaksuvat uusia harrastuksia ja arvoja kaupunkiympäristöstä. Vaikka uudella koulukulttuurilla on varmasti positiivisia vaikutuksia, saattaa tämä muutos aiheuttaa vieraantumista omasta

kotiympäristöstä, mikä usein koetaan negatiivisena. Perinteiset maaseudun tärkeät ja kunnioitettavat asiat, kuten luonto ja sen rauhallisuus, saattavat menettää lasten keskuudessa merkitystään. (Hietala & Kämäräinen 1998, 31.)

Kyläkoulujen lakkautusten myötä koulukyytien määrä nousee. Kyyditysten takia myös oppilaiden koulupäivä pidentyy ja se voidaan kokea kuormittavana. Uuden koulun harrastustoimintaan osallistuminen voi olla hankalaa, sillä kyyti lähtee takaisin kotikylälle usein heti koulupäivän päätyttyä. (Kalaoja 1988, 137; Pirhonen 1993, 34.)

Tantarimäki (2011) on tutkinut kyläkoulujen lakkauttamisen perusteita, prosessia, säästöjä ja vaikutuksia kunnallisella tasolla ja hänen mukaansa lakkautuksista voidaan oppia paljon ja tuota oppia on mahdollista hyödyntää keskusteltaessa kyläkoulujen lakkauttamisesta. Tantarimäen (2011, 10–12) tutkimuksen mukaan lakkautuksista voidaan oppia muun muassa, että usein lakkautusesitys ja päätöksenteon kiire voivat yllättää, avoin ja ennakoiva keskustelu on avain realistisiin ratkaisuihin, luottamus tuo uskottavuutta päätöksentekoon ja koko kuntaan, päätösesitys vaatii perusteellisen valmistelun, lakkautuksilla voidaan saada säästöjä aikaan, kunta voi olla ratkaisuisaan edelläkävijä ja arviointi sekä päätöksen jälkihoito ovat olennainen osa lakkautusprosessia. Tantarimäen (2011, 6) mukaan koulujen lakkautusprosessissa erittäin tärkeää on välttää negatiivinen kierre tai sen jatkuminen ja kaiken lähtökohtana tulisi olla avoin keskustelu.

Koulujen lakkauttamista on tutkittu myös sen yksilössä aiheuttamien reaktioiden kautta. Kalaoja (1988, 87–88) tuo esille omassa maaseudun pienten koulujen kehittämistutkimuksessaan Smithin (1984) teorian koulujen lakkautusprosessista ja siinä havaittavista viidestä vaiheesta. (KUVIO 1.)

Ensimmäinen vaihe koulun lakkautusprosessissa on kieltämisen vaihe. Tässä vaiheessa lakkautus uhkaa kyläkoulua ja paikallisen väestön ensimmäiset reaktiot ovat kieltäminen ja vastustus. Lähes poikkeuksetta muutamat yhteisön jäsenet kieltävät myöntämästä väheneviä oppilastilastoja, järkisyytä ja koulun lakkautustarvetta. Tyypillinen reaktio kieltämisen vaiheessa on: ”Ei meidän koulumme!”. (Kalaoja 1988, 87–88.)

Toisessa vaiheessa esiin nouseva tunne on raivo. Usein ”Pelastakaa koulumme” –ryhmä organisoituu ja koulun säilyttämiseksi tehdään kaikki mahdollinen. Kouluhallinnon edustajat saattavat joutua raivon kohteeksi. Tyypillisiä reaktioita raivon vaiheessa ovat: ”Miksi meidän koulumme?”, ”Tämä ei ole rehellistä!” ja ”Menemme oikeuteen!”. (Kalaoja 1988, 87–88.)



Lakkautusprosessin vaihe	Tyypillinen ilmeneminen
Kieltäminen	Kieltäminen ja vastustus. ”Ei meidän koulumme!”
Raivo	Koulun pelastamisen yritys alkaa. Kouluhallinnon edustajat raivon kohteena.
Sopimuksen teko	Hyväksyminen alkaa vähitellen. Omien näkökantojen ja argumenttien esittäminen
Lamakausi	Kärtyisyys ja uuden koulun arvostelu.
Hyväksyminen	Lakkautuksen hyväksyminen, vaikkakin usein vastahakoisesti.

KUVIO 1. Koulun lakkautusprosessin viisi vaihetta Smithin (1984) mukaan. (Kalaoja 1988, 87–88.)

Kolmatta vaihetta Smith (1984) kutsuu sopimuksen teon vaiheeksi. Tässä vaiheessa yhteisön jäsenet alkavat vähitellen hyväksyä uutiset koulun lakkauttamisesta. Yhteisö esittää omia näkökantojaan asiaan ja uusia argumentteja tulee jatkuvasti lisää. Tyypillisesti sopimuksen teon vaiheessa reagoidaan näin: ”Oletteko harkinneet tätä tarpeeksi?” ja ”Ehkä jatkotutkimuksia vielä tarvitaan?”. (Kalaoja 1988, 87–88.)

Toiseksi viimeinen eli neljäs koulun lakkautusprosessin vaihe on nimeltään lamakausi. Lamakaudella koulu on jo lakkautettu ja muutamista yhteisön jäsenistä tulee kärtyisiä. Usein lasten uuden koulun monet seikat saavat vastaansa jopa perusteetontakin arvostelua: ”Linja-autot ovat aina myöhässä!” ja ”Lapsiamme ei hyväksytä uudessa koulussa!”. (Kalaoja 1988, 87–88.)

Viimeinen vaihe on hyväksyminen. Hyväksymisen vaiheessa ympäristö hyväksyy koulun lakkauttamisen, vaikkakin hyväksyminen voi olla vastahakoista. Vähitellen, ajan myötä katkeruus koulun lakkauttamisesta häviää. (Kalaoja 1988, 87–88.)

## 2.2 Koulukulttuuri

Tutkimuksessani koulukulttuurin käsite on osana teoreettista viitekehystä ja mukana tutkittaessa kyläkoulun sekä uuden koulun ominaisuuksia, sillä koulukulttuurin nähdään säätelevän paljolti koulun toimintaa. Koulukulttuuri määrittää sitä, millaisiin asioihin oppilaat ja heidän vanhempansa

ovat tottuneet kyläkoulussa ja millaisia asioita uudessa koulussa on vastassa. Oppilaiden sekä heidän vanhempiensa mielipiteet tietynlaisesta koulukulttuurista vaikuttavat myös siihen, millaisia asioita he pitävät positiivisina ja negatiivisina koulumaailmassa. Koulukulttuuri voi osaltaan vaikuttaa myös siihen, millaisena muutos uuteen kouluun siirryttäessä koetaan. Jos uuden koulun koulukulttuuri koetaan samanlaisena kuin vanhan kyläkoulun, muutokseen sopeutuminen on todennäköisesti helpompaa.

Jokaisella koululla on oma kulttuurinsa, johon kuuluu arvoja ja uskomuksia oppilaista ja opetuksesta. Perususkomukset ja –arvot heijastuvat koulun tavoitteisiin ja sitä kautta ne ovat säätelemässä kaikkea koulun toimintaa. (Uusikylä 2006, 13.) Koulujen toimintakulttuuri selittää koulun arkea ja erityisesti sellaisia koulua koskevia asioita, joiden kuvaaminen ja ottaminen mukaan koulun toiminnan tarkasteluihin tuntuvat vaikeilta, mutta joiden keskeistä vaikutusta on alettu ymmärtää. (Holopainen 2003, 35.)

Deal ja Peterson (1999) kuvailevat koulukulttuuria joksikin hyvin voimakkaaksi, mutta vaikeasti kuvailtavaksi ilmiöksi, joka on syntynyt kouluhin normien, rehtorin, opettajien, oppilaiden ja vanhempien vaikutuksesta pitkän ajan kuluessa. Aikojen saatossa tuota ilmiötä on kuvailtu muun muassa sanoilla ilmasto ja eetos, mutta Dealin ja Petersonin (1999) mukaan sana kulttuuri kuvaa ilmiötä paremmin. Heidän mukaansa kulttuurin käsitteen kautta on helpompi ymmärtää koulukulttuuriin kuuluvia asioita - koulujen kirjoittamattomia sääntöjä, traditioita, normeja ja odotuksia, jotka määrittävät kaikkea koulun toimintaa. Koulukulttuurin avulla voidaan selittää esimerkiksi sitä, kuinka ihmiset koulussa toimivat, kuinka he pukeutuvat, mistä ja miten ihmiset puhuvat ja mitä puheenaiheita he välttelevät sekä mitä opettajat ajattelevat toisistaan ja oppilaistaan. (Deal & Peterson 1999, 2–4.)

Deal ja Peterson (1999) mainitsevat useita tutkimuksia koulukulttuurista (muun muassa Levine & Lezotte 1999, Fullan 1998, Rossman, Corbett & Firestone 1988), joiden mukaan koulussa vallitseva kulttuuri vaikuttaa koulun toimintaan ja sitä kautta menestykseen. Hyvin toimivassa koulussa koulukulttuuri on avainasemassa, kun pyritään kohti tavoitteellista, tuloksellista koulunkäyntiä ja opetuksen ja oppimisen parantamista. Deal ja Peterson (1999) mainitsevat tutkimuksen (Newmann & Associates 1996), jonka mukaan koulun rakenteet eivät yksin riitä menestykseen, vaan myös koulukulttuurin tulee olla professionaalinen. Tällaisen koulukulttuurin tulisi olla keskittynyt oppilaiden oppimiseen, sen tulisi sisältää tarpeeksi korkeita odotuksia, tukea innovaatioita ja dialogia sekä tietoisesti etsiä uusia ideoita. (Deal & Peterson 1999, 4–7.)

## 2.3 Oppimisympäristö

Oppimisympäristöt nousevat tutkimuksessani esiin oppilaiden ja vanhempien puheessa. He kuvaavat oppimisympäristöjä muun muassa koulun tilojen ja välineiden kautta. Oppimisympäristöjä kuvataan haastatteluissa myös koulurakennuksen, koulun pihapiirin sekä luokan yhteishengen ja työskentelyrauhan muodossa.

Oppimisympäristöt, niiden kehittyminen ja kehittäminen ovat olleet lähivuosina suuri osa koulun arkea. Opetushallitus on myöntänyt vuosina 2007–2009 avustusta yli viidelle sadalle oppimisympäristöhankkeelle (Rajala, Hilppö, Kumpulainen, Tissari, Krokfors & Lipponen 2010, 10), mikä kertoo kiinnostuksesta ja tarpeesta oppimisympäristöjen kehittämistyölle.

Oppimisympäristö tarkoittaa sitä ympäristöä, jossa oppiminen ja opiskelu tapahtuvat. Oppimisympäristö voidaan nähdä fyysisen ympäristön, psyykkisten tekijöiden ja sosiaalisten suhteiden kokonaisuutena, jossa jokainen tekijä on osaltaan rakentamassa onnistunutta oppimisympäristöä. Pedagogisesti hyvä oppimisympäristö antaa oppilaalle mahdollisuuden luoda myönteinen ja realistinen kuva itsestä. Hyvän oppimisympäristön luominen on tärkeää, sillä se edesauttaa hyvän ja arvokkaan elämäнкäsityksen ja elämän kehittymistä. (Uusikylä 2006, 11–12.)

Brunell ja Kupari (1993, 1) ymmärtävät oppimisympäristön laajana kenttänä: kaikki tekijät, jotka vaikuttavat oppilaan toimintaan, kuuluvat oppimisympäristöön. Myös Ikonen ja Virtanen (2003, 155–157) määrittelevät oppimisympäristön kaikkiin oppijan toimintoihin, oppimiseen, asennoitumiseen ja koulunkäyntiin vaikuttaviin seikkoihin. Heidän mukaansa myös toimintatavat, niiden luonne ja säätely sekä koulu organisaationa ja fyysisenä ympäristönä ovat tärkeä osa oppimisympäristöä.

Oppimisympäristö voidaan jakaa neljään eri ulottuvuuteen: psyykkiseen, sosiaaliseen, fyysiseen ja kognitiiviseen oppimisympäristöön. Psyykkinen oppimisympäristö voidaan nähdä kokemuksellisenä tilana, jossa oppilas on joko ryhmän tasa-arvoinen tai vaihtoehtoisesti syrjäytynyt jäsen. Psyykkinen oppimisympäristö voi olla oppilaalle hyvinvoinnin tai pahoinvoinnin lähde. Sosiaalinen oppimisympäristö on sosiaalisen ja vuorovaikutuksellisen kanssakäymisen ympäristö. Sen keskeisin kriteeri on oppilaiden välisen vuorovaikutuksen laatu ja opettaja on tärkeässä osassa tukiessaan tätä sosiaalista vuorovaikutusta oppilaiden kesken. (Ikonen & Virtanen 2003, 155–157.)

Fyysinen oppimisympäristö luo puitteet sille, mitä tehdään ja miten toimitaan. Fyysiseen oppimisympäristöön voidaan lukea kuuluvaksi luokkahuone tilana sekä koko koulu fyysisenä rakennuksena. Koulun rakennuksena tulisi tarjota oppimisärsykeitä monipuolisesti. Kognitiiviseen oppimisympäristöön liittyy oppilaiden tiedollisen kehityksen tukeminen. Tämä

voidaan taata käyttämällä sellaisia keinoja ja menetelmiä, jotka tukevat kulloisenkin opetettavan aineen sisältöjen saavuttamista oppimistavoitteiden mukaisesti. Kognitiivisen oppimisympäristön onnistumiseen vaikuttaa myös opettajan taito eriyttää tehtäviä jokaiselle oppijalle sopiviksi. (Ikonen & Virtanen 2003, 155–157; Rask 1996, 92.)

Lindemanin (1996) mukaan koululaisen oppimisympäristö täydentyy lähiverkostolla. Tällä lähiverkostolla hän tarkoittaa vanhempia, opettajia, erilaisia yhteisöjä, viranomaisia, kuntaa ja yrityksiä. Koulu toimii yhdessä lähiverkostonsa kanssa, joten koulun kehittyminen ja oppijan kasvamisen ovat sidoksissa lähiverkostoon. Kiinteiden sidosten takia myös lähiverkoston vuorovaikutussuhteita tulee ravita ja verkostossa toimivat ihmiset haastaa mukaan oppimiseen ja kasvuun. (Lindeman 1996, 37–38.) Tutkimuksessani lakkautetun koulun kylän voidaan ajatella kuuluvan vahvasti kyläkoulun lähiverkostoon.

Opetushallituksen oppimisympäristöjen kehittämishankkeiden selvityksessä (Rajala ym. 2010, 63) käy ilmi, että nykypäivänä koulua käydään monenlaisten oppimisympäristöjen risteyksessä. Oppimisympäristöhankkeissa on nähty viitteitä tulevaisuuden oppimisympäristöistä – oppimisympäristöistä, joissa koulu ja muut oppimisympäristöt toimivat yhteistyössä. Pedagogisoituvassa yhteiskunnassa yhä useammat tahot ottavat toimintaansa mukaan opetuksellisia elementtejä ja tarjoavat asiantuntemustaan koulujen käyttöön. Opettajien ei tarvitse olla kaikkien alojen asiantuntijoita, vaan opetuksessa voidaan hyödyntää koulun ulkopuolisia oppimisympäristöjä ja eri alojen ammattilaisten yhteisöjä. (Rajala ym. 2010, 63–64.)

Millainen ympäristö on hyvä oppimisympäristö? Piispanen (2008) lähestyy tutkimuksessaan oppimisympäristöjä laadullisen tapaustutkimuksen keinoin. Tutkimuksen tarkoituksena on selvittää käsityksiä hyvästä oppimisympäristöstä niin oppilaiden, opettajien kuin vanhempienkin näkökulmasta. Tutkimuksen mukaan hyvään oppimisympäristöön yleisesti katsoen kuuluvat inhimillisten perustarpeiden huomioiminen, laadultaan kunnossa olevat koulun tilat ja välineet sekä ilmapiiri, jossa jokainen voi tuntea olonsa hyväksi. Oppimisympäristön turvallisuus nousi Piispanen (2008) tutkimuksessa mielenkiintoiseen asemaan, sillä yksilön turvallisuuden tai turvattomuuden tunteen nähtiin vaikuttavan siihen, miten hän suhtautuu kouluttautumiseen. Oppilaiden, opettajien ja vanhempien käsityserot hyvästä oppimisympäristöstä näkyivät erilaisissa painotuksissa. Oppilaat korostivat hyvässä oppimisympäristössä ympäristön fyysisiä ominaisuuksia, opettajat pedagogisia ja vanhemmat psykologisia ja sosiaalisia seikkoja. (Piispanen 2008, 3–4, 166–177.)

Kosonen, Selin ja Naaralainen (2009) ilmentävät kehittämishankkeessaan oppimisympäristöjen muutoksia. Hankkeessaan he selvittävät, miten erilaiset muutokset oppimisympäristössä vaikuttavat opiskelijoiden keskittymiseen, motivaatioon ja oppimisen

mielekkyyteen. Tutkimuksen mukaan oppimisympäristöjen muutokset vaikuttavat kehittävästi opiskelijoiden sosiaalisiin taitoihin, ryhmätyövalmiuksiin ja työelämään sopeutumiseen. (Kosonen ym. 2009, 2–3.)

Perinteisen luokkamuotoisen oppimisympäristön murtamisesta on saatu positiivisia tuloksia myös kansainvälisesti. Bishop, Moore ja Walker (1991) mainitsevat hankkeesta, jossa perinteinen luokkamuotoinen oppimisympäristö muutettiin avoimeksi oppimisympäristöksi, joka sisälsi muun muassa tietokoneita ja ryhmämuotoisia työskentelypisteitä. Oppimisympäristön muutoksen myötä oppilaita kannustettiin ongelmanratkaisuun sen sijaan, että he passiivisesti odottaisivat opettajan ohjeita. Oppilaiden itsetunnon, itseluottamuksen ja eksperttiyden nähtiin kasvavan hankkeen aikana. (Bishop ym. 1991, 13–17.) Myös Blumenfeld, Kempler ja Krajcik mainitsevat uudenlaisten oppimisympäristöjen olevan oppilaiden kasvavan motivaation osatekijänä. Heidän mukaansa uusissa oppimisympäristöissä oppilaille tarjottava vaihtelu sekä haastavammat ja monitulkintaisemmat tehtävät voivat kasvattaa motivaatiota, mutta ne vaativat oppilailta myös strategisia ja metakognitiivisia taitoja. (Blumenfeld ym. 2006, 485.)

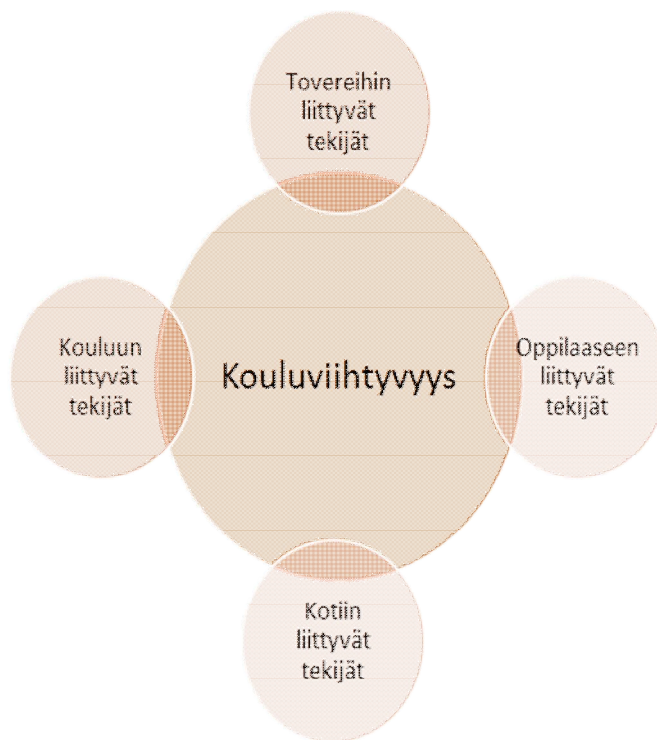
Tutkimuksessani haastateltavat puhuvat fyysisen oppimisympäristön lisäksi luokan hengen, opettajan sekä työrauhan vaikutuksesta oppimisympäristöjen toimivuuteen. Vuoden 2009 PISA-tutkimuksen mukaan suomalaiset oppilaat näkivät opettajien ja oppilaiden väliset suhteet keskimääräistä kielteisemmin, mutta arvot eivät kuitenkaan olleet kaikkein kielteisimmin suhtautuvien maiden joukossa. Oppilaat arvioivat PISA-tutkimuksessa myös työrauhaa oppitunneilla. Suomalaiset oppilaat kokivat tunneilla tapahtuvan hälinän kaikkein useimmin tavalliseksi. Lähes puolet suomalaisoppilaista sanoivat häirinnän olevan tavallista useimmilla tai kaikilla tunneilla ja noin neljä oppilasta kymmenestä koki tavalliseksi sen, että oppilaat eivät kuuntele mitä opettaja sanoo tai että opettaja joutuu odottamaan luokan hiljenemistä kauan. Näiden väittämien mukaan Suomi oli kansainvälisessä vertailussa lähes häntäpäässä. Tästä huolimatta neljä viidestä suomalaisoppilaasta koki voivansa työskennellä kunnolla ainakin lähes kaikilla tunneilla. Suomalaiset oppilaat lienevät siis tottuneet työskentelemään ja opiskelemaan keskittyneesti häiriötekijöistä huolimatta. (Välijärvi 2012, 113–115.)

## 2.4 Kouluviihtyvyys

Tutkimuksessani kouluviihtyvyys ja siitä puhuminen ovat tärkeässä roolissa. Viihtyykö oppilas koulussa vai ei, vaikuttaa hänen käsityksiinsä ja kokemuksiinsa koulusta ja oppimisesta. Oppilaat ja heidän vanhempansa puhuvat tutkimuksessani kouluviihtyvyydestä suoraan kouluviihtyvyy-

käsitteellä, mutta myös välillisesti muun muassa ystävyssuhteiden ja opettaja-oppilassuhteen kautta, kiusaamisen kautta sekä kertomalla yleisesti siitä, millaista koulussa on olla ja toimia.

Soininen (1989) määrittelee kouluviihtyvyyden koostuvan kaikista niistä tekijöistä, jotka vallitsevat oppilaan ympärillä ja hän kuvaa kouluviihtyvyyden moniulotteisuutta kuviolla. (KUVIO 2.)



KUVIO 2. Kouluviihtyvyyteen yhteydessä olevia tekijöitä. (Soininen 1989, 150.)

Kouluun liittyviin tekijöihin Soininen (1989, 150–151) liittää muun muassa opiskelun mielekkyyden, koulutyön rasittavuuden, sosiaalisen interaktion, oppiaineen, opettajan, kouluväsämyksen, kouluvieraantumisen ja koulupelon. Tovereihin liittyviä tekijöitä ovat muun muassa koulumenestys, harrastuneisuus ja asenteen koulutukseen. Oppilaaseen liittyviä tekijöitä ovat esimerkiksi kouluasenne, koulumotivaatio, koulumenestys, ikä, luokkataso, sukupuoli, odotukset, vastuuntuntoisuus, harrastuneisuus, arvot ja päämäärät sekä tulevaisuuden tavoitteet. Kotiin liittyviksi tekijöiksi Soininen (1989) listaa muun muassa materiaaliset olosuhteet ja virikkeet, koulutuksen ja kouluasenteet, toiveet ja odotukset, palkitsemisen sekä auttamisen. (Soininen 1989, 150–151.)

Kouluhuvinvointityöryhmän (2005, 9) muistiossa painotetaan, että kouluviihtyvyydelle ja kouluhuvinvoinnille ei ole olemassa yksiselitteistä määritelmää. Koska kouluviihtyvyyteen sisältyy

paljon erilaisia asioita, sen määrittelemine tarkasti on hankalaa. Konu (2002) näkee kouluviihtyvyyden ja kouluhyvinvoinnin laajana kokonaisuutena ja hänen mukaansa kouluhyvinvoinnin käsite voidaan jakaa neljään eri osa-alueeseen. Näitä osa-alueita ovat koulun olosuhteet, sosiaaliset suhteet, itsensä toteuttamisen mahdollisuudet ja terveydentila. (Konu 2002, 43.)

Koulun olosuhteisiin voidaan lukea kuuluvaksi koulun fyysinen ympäristö, koulurakennus, opiskeluympäristö, kuten lukujärjestys ja ryhmäkoot sekä oppilaille tarjottavat palvelut, kuten kouluruokailu. Sosiaaliset suhteet käsittävät muun muassa sosiaalisen opiskeluympäristön, opettaja-oppilassuhteen, suhteet koulutovereihin, ryhmädynamiikan, kiusaamisen, kodin ja koulun väliset suhteet sekä koulun yleisen ilmapiirin. Mahdollisuus itsensä toteuttamiseen tarkoittaa sitä, että oppilaalla tulisi olla mahdollisuuksia vaikuttaa häntä koskevaan päätöksentekoon ja sitä, että jokaista oppilasta tulisi kohdella yhtä tärkeänä osana kouluyhteisöä. Terveydentilan vaikutus kouluhyvinvointiin tarkoittaa fyysisten ja psyykkisten tautien ja oireiden puuttumista. Koulun hyvinvointimallissa terveydentila ymmärretään erillisenä hyvinvoinnin osa-alueena, johon ulkoisilla olosuhteilla on vaikutuksensa. (Konu 2002, 44–46.)

On havaittu, että kouluviihtyvyyden kannalta ensisijaisessa asemassa on vuorovaikutus. Vuorovaikutukseen sisältyvät oppilaiden suhteet ja emotionaaliset siteet toisiin oppilaisiin ja opettajiin sekä koulun yleinen ilmapiiri. (Harinen & Halme 2012, 18.) Voidaan nähdä, että juuri koulun yleinen ilmapiiri ja koulussa vallitseva ilmasto ovat sidoksissa oppilaiden tyytyväisyyteen. Oppilaiden tyytyväisyyttä koulussa tuottavia seikkoja ovat oppilaiden tuntemukset siitä, että heitä kohdellaan reilusti, heillä on turvallinen olla ja opettajat ovat kannustavia. (Samdal ym. 1998, 383.)

Terveyden ja hyvinvoinnin laitoksen toteuttamassa kouluterveyskyselyssä (2013) suomalaisilta koululaisilta kysyttiin heidän mielipidettään siitä, kuinka paljon he pitävät koulusta. Kyselyn mukaan vuonna 2013 57 prosenttia peruskoululaisista pojista pitää koulusta melko paljon tai hyvin paljon. Peruskoululaisten tyttöjen osuus vastaavassa kysymyksessä on 66 prosenttia. Yhteensä 62 prosenttia peruskoululaisista pitää koulusta melko paljon tai hyvin paljon. Vaikka määrät tuntuvat pieniltä, kouluterveyskyselystä käy ilmi, että luvut ovat korkeimmat aikavälillä 2000–2013. (Kouluterveyskysely 2013.)

Opetushallituksen (Kämppi, Välimaa, Ojala, Tynjälä, Haapasalo, Villberg & Kannas 2012) WHO-koululaistutkimuksen perusteella tekemästä raportista käy ilmi suomalaisten oppilaiden kouluviihtyvyyden heikko laatu verrattaessa kouluviihtyvyyttä Pohjoismaissa sekä kansainvälisesti. Raportissa kuvataan 5., 7. ja 9. luokan oppilaiden koulukokemuksia, kouluviihtyvyyttä ja sosiaalisia suhteita sekä niissä tapahtuvia muutoksia Suomessa vuodesta 1994

vuoteen 2010. Raportissa vertaillaan myös oppilaiden koulukokemuksia Pohjoismaissa vuosina 1994–2010 sekä vertaillaan tuloksia vuonna 2010 HBSC-tutkimukseen osallistuneiden 40 maan osalta.

Opetushallituksen raportista (Kämppi ym. 2012) käy ilmi, että Suomessa vuonna 2010 koulusta paljon piti vain 13 prosenttia kaikista tutkittavana olleiden vuosiluokkien pojista ja 18 prosenttia tytöistä. Pohjoismaiden vertailussa 11-vuotiaat suomalaiskoululaiset jäivät vertailun häntäpäähän. Vuonna 2010 noin 85 prosenttia muiden Pohjoismaiden pojista piti koulusta paljon tai jonkin verran, kun suomalaispoikien vastaava luku oli noin 70 prosenttia. Muissa Pohjoismaissa noin 90 prosenttia tytöistä piti koulusta paljon tai jonkin verran, kun taas suomalaistytöjen vastaava luku oli noin 80 prosenttia. Kansainvälisessä vertailussa Suomi sijoittuu heikoimpaan kolmannekseen kaikissa ikäryhmissä, kun tarkastelussa on koulusta pitäminen. Vain harvoin suomalaiskoululaiset pitivät koulusta paljon verrattuna muiden maiden koululaisiin. Suomi sijoittui koulusta pitämisessä Pohjoismaista selvästi heikoimmin. Yleisimmin koulusta pidettiin paljon tai jonkin verran Makedoniassa, Armeniassa, Saksassa, Islannissa, Grönlannissa, Norjassa, Turkissa, Romaniassa ja Alankomaissa. Harvimminkin koulusta pidettiin Kroatiassa, Virossa, Puolassa, Sloveniassa, Slovakiassa, Italiassa, Suomessa, Espanjassa ja Kreikassa. (Kämppi ym. 2012, 21–27.)

## *2.5 Muutos ja kriisi*

### **2.5.1 Muutos ja kriisi käsitteinä**

Tutkimuksessani muutoksen käsite on tärkeässä osassa, sillä se on koko kyläkoulun lakkautuksen ja uuteen kouluun siirtymisen alulle paneva voima ja samalla se määrittää myös oppilaiden ja heidän vanhempiansa suhtautumista uuteen kouluun. Muutokseen liittyvät tunteet määrittävät sitä, millaisia käsityksiä, toiveita ja pelkoja uuteen kouluun siirtyminen oppilaissa ja vanhemmissa herättää. Koulun lakkauttaminen ja uuteen kouluun siirtyminen voidaan nähdä myös kriisinä, yllättävänä tapahtumana, joka voi muokata tutkittavien ajatuksia koulun lakkauttamisesta ja uuteen kouluun siirtymisestä.

Muutos on tilasta toiseen siirtymistä ja voidaan nähdä haasteena, jossa yksilö ja yhteisö ovat uuden ja oudon edessä. Muutosprosessissa luovutaan jostakin vanhasta ja samalla aloitetaan jotakin uutta, entiset rakenteet murtuvat ja maailma täytyy hahmottaa uudella tavalla. (Koski & Vakkala 2007, 41; Ylikoski & Ylikoski 2009, 114.)

Muutos voi olla nopea tai hidas, asteittainen tai kerralla tapahtuva, voimakas tai vähäinen. Se voi merkitä eteenpäin menoa tai taantumista. Muutoksen käsite on moniulotteinen, mutta yksilön



näkökulmasta tarkasteltuna sille voidaan antaa sisäinen ja ulkoinen ulottuvuus. Sisäisen ulottuvuuden seurauksena muutoksiin liittyy vahvoja kokemuksellisia ja tunneperäisiä seikkoja. (Koski & Vakkala 2007, 41.) Nämä muutoksiin liittyvät tunteet ovat osaltaan muokkaamassa yksilön mielipidettä muutoksesta ja muutoksen seurauksista.

Cullberg (1993) on määritellyt yksilön psyykkisen kriisin tilaksi, jossa yksilö on joutunut tilanteeseen, missä jokin uhkaa hänen fyysistä olemassaoloaan, sosiaalista identiteettiään, turvallisuuttaan tai perustarpeitaan. Kriisitilanteessa yksilön aikaisemmat kokemukset ja opitut toimintatavat eivät riitä käsittelemään, ymmärtämään ja hallitsemaan tilannetta. (Cullberg 1993, 7–11.) Cullbergin (1993, 20–21) mukaan myös yhteiskunnan rakennemuutokset, kuten työn edellyttämät välttämättömät muutot, irtisanomisuhat tai uudelleen koulutukset voivat aiheuttaa akuutteja kriisireaktioita. Tässä valossa myös koulun vaihtamisen voitaisiin ajatella saavan aikaan kriisireaktion.

## 2.5.2 Muutos ja kriisi vaiheina

Ylikoski ja Ylikoski (2009) käsittelevät muutosta vaiheina ja he tunnistavat kuhunkin muutoksen vaiheeseen liittyvät muutosvoimat, reaktiot ja tunteet.

Muutos käynnistyy vallitsevan tilanteen sulattamisella, minkä seurauksena liike uuteen alkaa. Muutosviihteet ovat yleensä havaittavissa jo paljon ennen virallista muutosta ja ne voivat aiheuttaa jopa kaaoksen tunteen. Hyvä muutossuunnittelu ja nopeat päätökset lyhentävät muutosta ennakoivaa vaihetta. (Ylikoski & Ylikoski 2009, 32–35.)

Kun yksilö saa tiedon muutoksesta, päällimmäisenä tunnekokemuksena voi olla kriisikokemuksesta muistuttava tila, johon voi liittyä täydellisen menetyksen tunne. Tässä shokkivaiheessa käynnistyvät puolustusreaktiot pyrkivät siirtämään ajatukset muualle ja monen voi olla vaikea uskoa tietoa todeksi. Tarvittavan muutokseen liittyvän tiedottamisen puuttuessa tilanne voi muuttua uhan kokemukseksi, johon liittyy epävarmuus, epätietoisuus ja epäluuloisuus. Uhan kokemukseen liittyy pelko muutokseen mahdollisesti liittyvästä vaarasta, tuntemattomasta tulevaisuudesta. (Ylikoski & Ylikoski 2009, 36–38.)

Jos yksilö saa luotettavaa ja mielekkäästi muotoiltua tietoa ja ennen kaikkea hän pystyy ottamaan tietoa vastaan, uhan kokemus muuttuu aktiiviseksi toiminnaksi ja uteliaisuudeksi muutoksen aiheuttanutta ilmiötä kohtaan. Tiedon avulla yksilö voi jäsentää kokemuksiaan ja tuntemuksiaan. (Ylikoski & Ylikoski 2009, 39, 42.)

Kun shokkivaihe ja uhan kokemisen vaihe alkavat väistyä, tulee näiden rinnalle tunteita, jotka kertovat entisen säilyttämisestä, menneen yliarvostamisesta sekä kaipauksesta. Tässä

vastustuksen vaiheessa tulee myös vihan tunteita uudistajia ja uutta kohtaan ja tätä tunnetta voidaan nimittää muutosvastarinnaksi. Jotta muutokseen sopeutuminen olisi mahdollista, on yksilön pystyttävä luopumaan vanhasta. (Ylikoski & Ylikoski 2009, 45, 51–52.)

Usein muutos aiheuttaa yksilölle epäilyn siitä, tuleeko hän pärjäämään uudessa muutoksen aiheuttamassa tilanteessa tai tilassa. Tällöin itsetunto saattaa järkkyyä ja usein suuttumus tulee itsetunnon suojaksi. Tilannetta voi ymmärtää myös siten, että kun henkilö on muutuskriittinen ja taistelee muutosta vastaan, hän ikään kuin myöntää muutoksen. Kritiikin, suuttumuksen ja epäluulojen kautta yksilö hahmottaa vähitellen sen, mitä tuleva on. Tämän seurauksena saavutetaan sopeutumisen taso. (Ylikoski & Ylikoski 2009, 53–55, 58.)

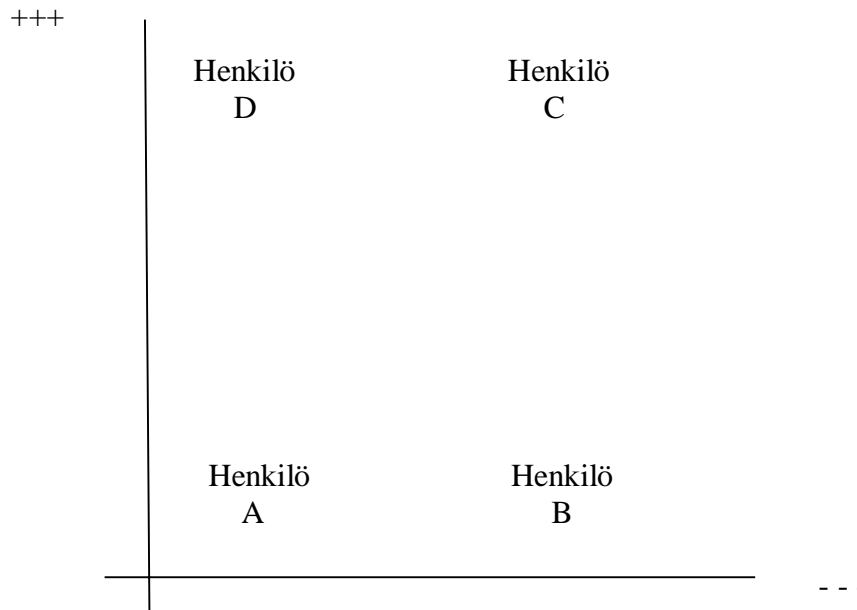
Ennen muutoksen hyväksyntää yksilö voi tuntea olonsa yksinäiseksi muutoksen edessä, mutta avuksi voi löytää yhteisön tuen. Yhteisöllisyyden arvo tulee esiin kriisien ja muutosten aikana. Vähitellen tunnevasteet kääntyvät ja sopeutuva ja haasteisiin tarttuva puoli saa ihmisessä vallan. Aluksi muutoksen hyväksyntää leimaa hiljainen hyväksyntä, jonka aikana odotellaan passiivisesti, mitä tuleman pitää. Tässä vaiheessa mukana voi olla kiukun sekaista hyväksyntää. asiat tuntuvat vielä pitkään uusilta, mutta oleellista on, että muutokseen osallistuneet henkilöt saavat tarpeeksi tietoa ja tukea uuteen tilanteeseen. Tunnereaktiot läpikäytyään yksilö tekee tulevaisuutta koskevat päätöksensä. Tämän vaiheen saavuttamiseen kuluu yleensä vuosi. Henkilö voi kokea menneen muutoksen arpena, mutta se ei enää häiritse hänen toimiaan. (Ylikoski & Ylikoski 2009, 64–68.)

Ylikosken ja Ylikosken (2009) muutoksen vaiheissa muutoksen oletetaan olevan muutokseen osallistuneiden kannalta negatiivinen, mutta on tärkeää muistaa, että muutokset voidaan kokea myös positiivisina.

Muutoksen vaiheiden lisäksi kriisi on jaoteltu erilaisiin vaiheisiin. Cullberg (1993, 23–29) on jaotellut kriisin neljään vaiheeseen: shokkivaiheeseen, reaktiovaiheeseen, korjaamisvaiheeseen ja uudelleen suuntautumisen vaiheeseen. Shokkivaiheessa yksilö yrittää pitää tapahtuneen ja todellisuuden kaikin voimin loitolla, sillä hänen ei ole mahdollista omaksua ja muokata tapahtunutta. Reaktiovaiheessa yksilö alkaa avata silmänsä sille mitä on tapahtunut ja hän alkaa suunnata ajatuksiaan vallitsevaan tilanteeseen, jotta todellisuuteen voidaan sopeutua mahdollisimman hyvin. Usein yksilö pyrkii etsimään syytä ja ymmärrystä tapahtuneelle. Reaktiovaiheessa yksilössä voi laueta puolustusmekanismeja, jotka voivat olla melko primitiivisiä. Korjaamisvaiheessa yksilö alkaa suuntautua tulevaisuuteen ja vähitellen hyväksyä tapahtuneen. Korjaamisvaiheen alkamisen ajoittuminen vaihtelee yleensä kuukaudesta yhteen vuoteen kriisin laukaisseesta tapahtumasta. Uudelleen suuntautumisen vaiheessa uudet asiat ovat korvanneet menetetyt, itsetunto on tasapainottunut ja pettymyksistä on selviydytty. (Cullberg 1993, 23–29.)

### 2.5.3 Suhtautuminen muutokseen

Eri ihmisillä on erilaisia suhtautumistapoja muutokseen riippuen siitä, millainen muutos on ja millaiset lähtökohdat ja henkilökohtaiset tavoitteet ihmisillä on muutoksen suhteen. Rasilan ja Pitkosen (2010, 26–28) kuvaamassa koordinaatistossa tavoitteena on selvittää henkilöiden positiivisen ja negatiivisen suhtautumisen määrää suhteessa muutokseen (KUVIO 3.).



KUVIO 3. Suhtautumistavat muutokseen. (Rasila & Pitkonen 2010, 26–28.)

Henkilöä A muutos ei juuri kiinnosta. Hän ei näe siinä positiivisia eikä negatiivisia asioita. Todennäköisesti henkilö A ei vastusta muutosta, mutta toisaalta hän ei myöskään ole motivoitunut edistämään muutosta tai tekemään asian eteen mitään. (Rasila & Pitkonen 2010, 27.)

Henkilö B näkee muutoksen hyvin negatiivisena. Hän ei pysty tai halua nähdä muutoksen mahdollisesti mukanaan tuomia positiivisia vaikutuksia. Usein henkilö B on muutoksen avoin vastustaja tai pitää vastustusajatuksensa omana tietonaan. Pahimmassa tapauksessa hän saattaa olla muutoksen sabotoija ja parhaassa tapauksessa taas arvokas kyseenalaistaja, joka huolehtii siitä, että muutoksen mahdolliset riskit huomioidaan. (Rasila & Pitkonen 2010, 27.)

Henkilö C näkee muutoksen mahdollisuudet sekä sen riskit ja haasteet. Hänen suhtautumisensa muutokseen saattaa olla ristiriitainen. Parhaassa tapauksessa henkilö C on motivoitunut muutokseen ja edesauttaa sitä, sillä hän pystyy katsomaan muutosta useasta eri näkökulmasta. (Rasila & Pitkonen 2010, 27.)

Henkilö D kokee muutoksen pelkästään positiivisena asiana. Hän on innostunut muutoksesta ja haluaa toimia kaikin tavoin muutoksen edistämiseksi. Haasteena henkilö D:lle on toimia hosumatta ja ymmärtää myös niitä, jotka eivät suhtaudu muutokseen yhtä innokkaasti kuin hän. (Rasila & Pitkonen 2010, 28.)

Muutoskoordinaatiston karrikoidut neljä äärinurkkaa ja henkilöä eivät todellisuudessa ole kuvatus mustavalkoisia. Usein ihmiset sijoittuvat muutoksen kohdatessaan enemmän koordinaatiston keskivaiheille ja heidän paikkansa koordinaatistolla saattavat muutoksen kuluessa vaihdella. (Rasila & Pitkonen 2010, 28.)

## 2.6 Sopeutuminen

### 2.6.1 Adaptaatio ja akkulturaatio

Tutkimuksessani sopeutumisen käsite määrittää sitä prosessia, jonka aikana oppilaat tottuvat uuteen kouluun, sen sääntöihin ja toimintatapoihin, opettajiin ja oppilaisiin. Uuteen kouluun ja sen käytäntöihin sopeutumisessa uusi koulu muokkaa oppilaita, mutta myös uudet oppilaat muokkaavat koulua, sen toimintaa ja oppilaita. Sopeutumisen tavoitteena voidaan ajatella olevan se, että oppilaat tuntevat olonsa mukavaksi ja rennoksi uudessa koulussa ja että koulun arki on ongelmaton.

Berry (2005) on tutkinut kulttuurien välisiä kohtaamisia ja uuteen kulttuuriin sopeutumista. Tutkimuksessani koulua vaihtavien oppilaiden voidaan ajatella tulevan toisesta kulttuurista ja heidän tavoitteenaan on sopeutua uuteen, uudessa koulussa vallitsevaan kulttuuriin. Berry (2005) puhuu akkulturaatiosta, prosessista, jonka tuloksena yksilö sopeutuu eli adaptoituu uuteen kulttuuriin tavalla tai toisella. Akkulturaatioteoriassa yksilön suhdetta omaan kulttuuriin ja valtakulttuuriin tarkastellaan erilaisten akkulturaatiostrategioiden avulla.

Berry (2005, 698–699) määrittelee akkulturaation kulttuuristen ja psykologisten muutosten prosessiksi, joka syntyy kahden kulttuurin välisessä kohtaamisessa. Kaikkien yksilöiden akkulturaatioprosessi ei ole samanlainen, vaan akkulturaatioprosessista voidaan nimetä neljä erilaista akkulturaatiostrategiaa. Akkulturaatiostrategioilla tarkoitetaan niitä tapoja, joilla akkulturaatioprosessissa oleva yksilö haluaa valtakulttuuriin suhtautua. Integraatio on akkulturaatiostrategia, jossa toisesta kulttuurista tullut haluaa osallistua uuden kulttuurin toimintaan luopumatta kuitenkaan omasta kulttuuristaan. Assimilaatiossa toisesta kulttuurista tullut haluaa osallistua uuden kulttuurin toimintaan, mutta samalla hän haluaa luopua omasta kulttuuristaan. Separaatiossa toisesta kulttuurista tullut ei halua osallistua uuden kulttuurin

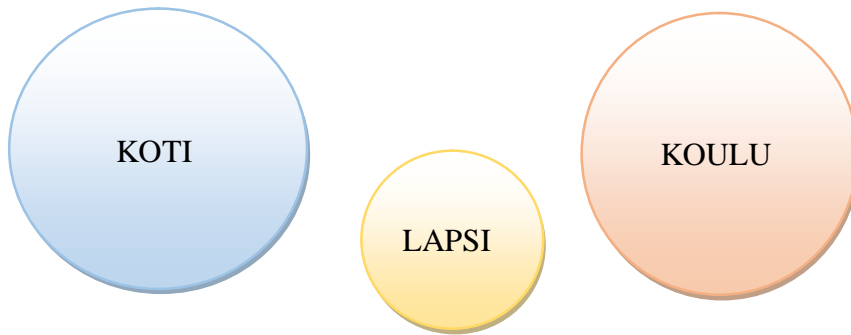
toimintaan ja pitää kiinni omasta kulttuuristaan tiukasti. Marginalisatiossa taas toisesta kulttuurista tullut ei halua osallistua uuden kulttuurin toimintaan, muttei myöskään halua säilyttää suhteita vanhaan kulttuuriinsa. (Berry 2005, 704–707; Sam & Berry 2010, 476–477.)

Akkulturaatioprosessissa eteen tulevien muutosten kanssa toimeen tuleminen voi mahdollistaa pitkäaikaista positiivista adaptaatiota uuteen kulttuuriin. Positiivinen adaptaatio edellyttää yksilöiltä suhteellisen pysyvien ympäristön vaatimien muutosten tekemistä. Adaptaatio voidaan nähdä sekä psykologisena että sosiaalisena. Persoonan sopeutuvuus ja sosiaalinen tuki ennustavat positiivista psykologista adaptaatiota. Kulttuurinen tietämys ja positiivinen asenne erilaisiin ryhmiin taas ennustavat positiivista sosiaalista adaptaatiota. (Berry 2005, 709–710.) Ylipäätään positiivinen adaptaatio on todennäköisempää niillä yksilöillä, jotka ovat akkulturaatioprosessissaan omaksuneet akkulturaatiostrategioista integraation, eli pitävät sekä uutta että omaa kulttuuriaan tärkeänä. Sen sijaan assimilaation, separaation tai marginalisaation omaksuneet yksilöt eivät välttämättä saavuta positiivista adaptaatiota. (Sam & Berry 2010, 472.)

## 2.6.2 Kouluun sopeutumisen malli

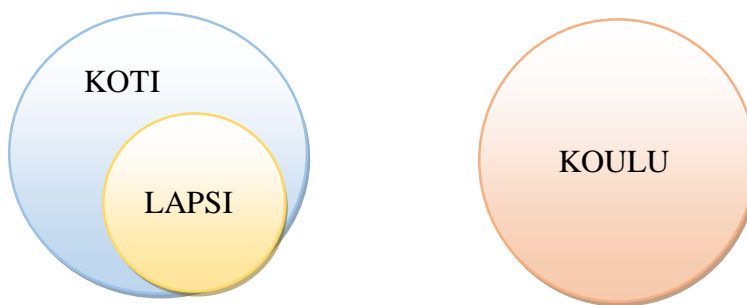
Brizuela ja Garcia-Sellers (1999) ovat tutkineet Yhdysvalloissa lasten kouluun sopeutumista. Aineistonaan he ovat käyttäneet maahanmuuttajataustaisia lapsia, joten muutos on ollut tutkimukseen osallistuneille lapsille vielä suurempi, kuin saman kulttuurin piirissä tapahtuva koulun muutos. Brizuela ja Garcia-Sellers ovat luoneet mallin kouluun sopeutumisesta, jota käytän pohjana myös omassa tutkimuksessani.

Brizuelan ja Garcia-Sellersin (1999, 345, 349) tutkimuksen keskiössä on lasten kouluun sopeutuminen. Kouluun sopeutumisen keskeisimmiksi tekijöiksi on nostettu lapsi, koti ja koulu sekä näiden yhteisvaikutus. Kouluun sopeutumisen onnistuminen ja laatu riippuvat Brizuelan ja Garcia-Sellersin mukaan juuri näiden elementtien yhteisvaikutuksesta. Kouluun sopeutumiseen on nähty olevan yhteydessä perheen suhtautuminen ja odotukset koulua ja lasta kohtaan, lapsen kognitiiviset ja sosioemotionaaliset ominaisuudet, koulun tarjoama tuki sekä kodin ja koulun välinen yhteistyö: sen sopusointisuus tai erilaisuus.



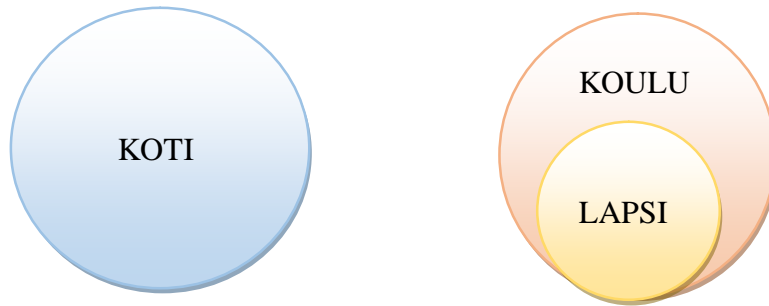
KUVIO 4. Kouluun sopeutumisen osatekijät

Tutkimuksensa pohjalta Brizuela ja Garcia-Sellers (1999, 349–350) ovat esittäneet kouluun sopeutumisen teorian, jossa peruselementteinä ovat lapsi, koti ja koulu (KUVIO 4.). Sopeutumisen malleja kouluun sopeutumisen teoriassa on neljä (KUVIO 4a-d.).



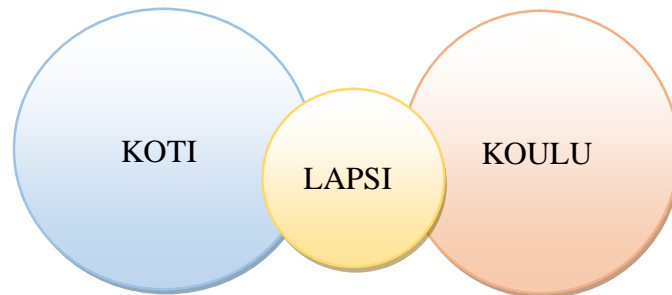
KUVIO 4a. Sopeutumaton

Yksi teorian malleista on sopeutumaton (KUVIO 4a.). Tässä mallissa kodin ja koulun odotukset eivät vastaa lainkaan toisiaan. Lapsi on tiukasti kodin vaikutusten piirissä. Kodin ja perheen mielipiteet, asenteet ja muut kulttuuriset ominaisuudet vaikuttavat lapseen ja sitä kautta hankaloittavat lapsen kouluun sopeutumista. Kodin ja koulun välinen yhteistyö on vähäistä. (Brizuela & Garcia-Sellers 1999, 349–350.)



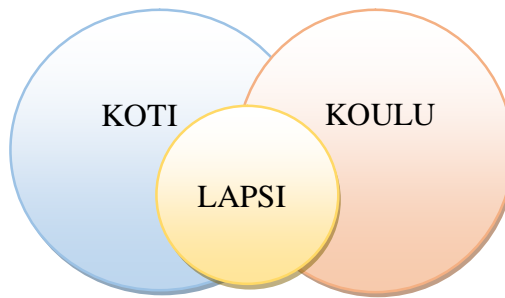
KUVIO 4b. Siirtynyt

Teoria esittää sopeutumisen mallin, jota Brizuela ja Garcia-Sellers nimittävät siirtyneeksi (KUVIO 4b.). Siirtyneessä mallissa lapsi on siirtynyt koulukulttuuriin jopa unohtaen oman kulttuurinsa. Lapsi saattaa sivuuttaa tai kieltää oman kulttuurinsa piirteitä sopeutuakseen paremmin koulukulttuuriin. Kodin ja koulun välinen yhteistyö on edelleen heikkoa, sillä vanhemmat pystyvät antamaan vain vähän tukea ja koulu ei välttämättä näe siirtyneen lapsen negatiivisia vaikutuksia perheen välisille suhteille. Vaikka lapsi on siirtynyt koulukulttuurin sisään, kouluun sopeutuminen on heikkoa ristiriitojen takia. (Brizuela & Garcia-Sellers 1999, 349–350.)



KUVIO 4c. Sopeutunut

Sopeutuneessa mallissa (KUVIO 4c.) sopeutunut lapsi kehittää kaksi erilaista käyttäytymismallia, koulun ja kodin mallit. Näiden kahden erilaisen käyttäytymismallin avulla lapsen on mahdollista vastata molempien kulttuurien vaatimuksiin. Vaikka sopeutuminen on melko onnistunut, se ei ole täydellinen, sillä lapsi ei saa tukea kodistaan eikä koulustaan näiden ollessa erillisiä kulttuureita. (Brizuela & Garcia-Sellers 1999, 349–350.)



KUVIO 4d. Tukien sopeutunut

Tukien sopeutuneessa mallissa (KUVIO 4d.) edellisen mallin ongelma tuen puutteesta on ohitettu ja sopeutuminen on mahdollista kodin ja koulun välisen yhteistyön ansiosta. Tukien sopeutuneen mallin tilanne on ihanteellinen, sillä nyt koti ja koulu keskustelevat ja sopivat yhdessä arvoista ja pelisäännöistä. Lapsen ei tarvitse tasapainotella kahden kulttuurin välillä, sillä lapsen sopeutumista tuetaan sekä kodin että koulun puolelta. (Brizuela & Garcia-Sellers 1999, 349–350.)

Kehittämänsä kouluun sopeutumisen mallin pohjalta Brizuela ja Garcia-Sellers väittävät, että olennaisin osa lapsen kouluun sopeutumisessa on onnistunut kodin ja koulun välinen yhteistyö. Heidän mukaansa sopeutumisen malli auttaa ymmärtämään lapsen, kodin ja koulun välisiä suhteita. (Brizuela & Garcia-Sellers 1999, 345, 367.)

Vaikka Brizuelan ja Garcia-Sellersin (1999) teoria antaa enemmän tietoa toisesta kulttuurista tulleiden lasten kouluun sopeutumiseen ja sen myötä korostaa kulttuurierojen vaikutusta, on se käyttökelpoinen myös koulun lakkauttamisen ja uuteen kouluun sopeutumisen tutkimuksessa. Uuden koulun voidaan kuvitella ilmentävän uuteen kulttuuriin siirtymistä uuden koulukulttuurin näkökulmasta ja kodin ajatella ilmentävän entisen koulukulttuurin arvoja ja käsityksiä. Tässä uuden koulun ja vanhan koulun kulttuurien törmäyksessä lapsen, kodin ja koulun toiminta ovat tärkeitä ja määrittävät sitä, miten uuteen kouluun sopeutuminen onnistuu.



# 3 TUTKIMUSASETELMA

Luvussa esitellään tutkimuksen tutkimustehtävät, tutkimusjoukko ja tutkimuksen kulku, tutkimusmenetelmät sekä aineiston analyysimenetelmät. Tutkimusmenetelmät esittelevässä luvussa avaan laadulliseen tutkimukseen, tapaustutkimukseen, fenomenografisen ja fenomenologisen tutkimusotteen luonnetta sekä haastattelua ja kyselylomaketta aineistonhankintamenetelminä. Aineiston analyysimenetelmissä esitellään haastattelun analyysi, sisällönanalyysi sekä narratiivisuus ja narratiivinen analyysi.

## 3.1 *Tutkimustehtävät*

Pienten koulujen määrä on laskenut Suomessa jo 90-luvulta lähtien ja voidaankin todeta, että ainutlaatuinen pienten koulujen verkko on hiipumassa. (Korpinen 2010, 17; Autti & Hyry-Beihammer 2009, 54.) Kiinnostukseni kyläkoulujen lakkauttamiseen heräsi tarjoutuneesta mahdollisuudesta olla seuraamassa lakkautetun kyläkoulun oppilaiden siirtymistä uuteen kouluun. Tutkimustehtäväni nousivat käytännön kysymyksistä ja mielenkiinnosta lapsen kokemismaailmaan. Miten juuri oppilas kokee koulun lakkauttamisen ja siirtymisen uuteen kouluun? Millaisia käytännön ongelmia ja onnistumisia oppilas muutoksessa kohtaa? Näiden kysymysten avulla tutustuin teoreettiseen viitekehykseen kyläkoulujen luonteesta, niiden lakkauttamisesta, muutoksesta ja sopeutumisesta. Teoriaan tutustuessani ymmärrykseni kyläkoulututkimuksen teoreettisista lähtökohdista rakentui ja samalla tutkimustehtäväni hioutuivat.

Tutkimuksen tarkoituksena on selvittää koulua vaihtaneiden oppilaiden ja heidän vanhempiansa ennakkokäsityksiä suurempaan kouluun siirtymisestä ja sitä, kuinka muutos koetaan ensimmäisen lukuvuoden jälkeen. Näiden tavoitteiden pohjalta olen asettanut tutkimukselleni tutkimustehtävän:

**Miten oppilaat ja heidän vanhempansa kokevat siirtymisen kyläkoulusta suurempaan kouluun ja miten tuo muutos koetaan ensimmäisen lukuvuoden jälkeen?**

Tutkimustehtävän pohjalta olen asettanut kolme alatehtävää:

1. Mitä asioita tutkittavat pitävät positiivisina ja negatiivisina kyläkoulussa sekä suuremmassa koulussa?
2. Millaisia ennakkokäsityksiä tutkittavilla on suurempaan kouluun siirtymisestä?
3. Kuinka koulun koko oppilaiden ja heidän vanhempiansa mielestä vaikuttaa oppimisympäristöön, oppimiseen ja kouluviihtyvyyteen?

Tutkimustehtävät on asetettu niin, että ne kuvaisivat mahdollisimman kattavasti tutkittavaa ilmiötä. Metsämuurosen (2000, 13) mukaan hyvä tutkimustehtävä on selkeästi muotoiltu, yksiselitteinen ja informaatiota tuottava.

### *3.2 Tutkimusjoukko ja tutkimuksen kulku*

Tutkimukseen osallistui 12 lakkautetun kyläkoulun oppilasta sekä jokaisen oppilaan vanhemmista ainakin toinen. Vanhempia tutkimuksessa oli yhteensä 8, sillä osa oppilaista oli sisaruksia ja näin ollen he tulivat samasta perheestä. Oppilaat olivat tutkimuksen teon aikaan 2.-6. luokkalaisia.

Tutkimus sai alkunsa keväällä 2012 keskustelusta suuremman koulun rehtorin kanssa, jonka jälkeen keskusteluun osallistui myös tutkittavan kunnan sivistystoimen johtaja. Syksyllä 2012 tutkimusluvan saatuaani lähestyin lakkautetun koulun oppilaiden vanhempia kirjeitse, jossa esittelin tutkimusaiheeni ja pyysin vanhempia ottamaan minuun yhteyttä sopiaksemme haastattelun. Haastattelut toteutettiin elokuussa niin, että haastattelin erikseen oppilaiden vanhemmat ja oppilaat. Syksyn haastattelun aiheina olivat muun muassa kokemukset kyläkoulusta sekä ennakkokäsitykset uudesta koulusta (LIITE 1).

Tutkimus jatkui joulukuussa 2012 oppilaille teetetyllä kyselylomakkeella (LIITE 2). Kyselylomakkeen tarkoitus oli kartoittaa oppilaiden mielipiteitä uudesta koulusta sekä selvittää sitä, kuinka heidän sopeutumisensa on alkanut ensimmäisen lukukauden aikana.

Keväällä 2013 haastattelin sekä oppilaat että oppilaiden vanhemmat edelleen erikseen. Toukokuussa toteutettujen haastattelujen tavoitteena oli tehdä yleiskatsaus menneeseen vuoteen. Haastattelun aiheina olivat muun muassa mielipiteet uudesta koulusta, oppilaiden sopeutuminen sekä pohtiva vertailu kyläkoulun ja suuremman koulun välillä (LIITE 3).

Syksystä 2012 toukokuuhun 2013 asti tutkimukseni teko koostui haastattelujen tekemisestä, niiden litteroinnista eli auki kirjoittamisesta sekä lähdekirjallisuuteen ja aiempiin tutkimuksiin tutustumisesta. Tutkimuksen raportointi alkoi kesäkuussa 2013, jolloin pääpaino oli teoriapohjan ja tutkimuksessa käytettyjen menetelmien kirjoittamisessa. Heinäkuussa 2013 alkoi aineiston

analysointi, josta kirjoitustyö jatkui tutkimustuloksiin ja johtopäätöksiin elokuulle 2013. Syys- ja lokakuussa 2013 tutkimuksen teko koostui tutkimusraportin täydentämisestä, kirjoitusasun viimeistelystä ja yleisestä tutkimuksen loppuunsaattamisesta.

### 3.3 Tutkimusmenetelmät

Tässä luvussa avaan tutkimuksessa käytettyjä tutkimusmenetelmiä. Luvussa määritellään tutkimusotteena käytetyt fenomenografia ja fenomenologia sekä selvitetään sitä, mitä ovat laadullinen tutkimus ja tapaustutkimus ja millaisia aineistonhankintamenetelmiä ovat haastattelu ja kyselylomake. Luvun tekstistä on kursivoitu ne osat, jotka koskevat suoraan tätä tutkimusta.

#### 3.3.1 Fenomenografia ja fenomenologia

*Tutkimukseni ote on fenomenografisen ja fenomenologisen tutkimusotteen sovellettu yhdistelmä. Fenomenografiseksi tutkimuksen tekee kiinnostus niistä ennakkokäsityksistä, joita oppilailla ja heidän vanhemmillaan on uudesta koulusta. Fenomenologisen puolen tutkimukseen tuo oppilaiden ja heidän vanhempiansa kokemukset vanhasta koulusta, jotka ovat osalla tutkittavista muodostuneet jo useamman vuoden aikana, sekä heidän kokemuksensa uudesta koulusta ensimmäisen kouluvuoden päätyttyä.*

Fenomenografia on laadullisen tutkimuksen suuntaus, jonka tarkoituksena on tarkastella ihmisten käsityksiä (Huusko & Paloniemi 2006, 163). Niikon (2003, 22–23) mukaan fenomenografinen lähestymistapa pyrkii tuomaan esiin ihmisten kokemuksesta syntyneitä käsityksiä. Käsityksellä tarkoitetaan ihmisen omien kokemusten kautta rakennettua mielikuvaa jostain asiasta ja on siis kokemuksen ja ajattelun avulla muodostettu kuva jostain ilmiöstä (Ahonen 1996, 117). *Tutkimuksessani oppilaat ja heidän vanhempansa puhuvat ennakkokäsityksistä, joita heillä on uudesta koulusta ja sinne siirtymisestä.* Metsämuurosen mukaan (2006, 108) ihmisten käsitykset samasta asiasta voivat olla hyvin erilaisia riippuen muun muassa sukupuolesta, iästä sekä kokemuksista ja nämä käsitykset voivat myös muuttua.

Fenomenografisessa tutkimusotteessa perusajatus on se, että ihmisen käyttäytyminen syntyy heidän ajattelunsa prosessina. Käyttäytyminen vaihtelee sen mukaan, mitä yksilöt ajattelevat asioista ja millaisia käsityksiä heillä on asioiden ja ilmiöiden välisistä suhteista. Nämä käsitykset muokkaavat ajattelua ja sitä kautta käyttäytymistä. Fenomenografisessa tutkimuksessa yksilöt nähdään omanlaisina persooninaan, jotka käsittävät, ymmärtävät ja kokevat ilmiöitä eri tavoin. (Niikko 2003, 22–23, 28–29.) *Tutkimuksessani oppilaiden ennakkokäsitysten voidaan ajatella*

*määrittävän heidän käyttäytymistään ensimmäisten päivien aikana uudessa koulussa, ennen kuin heille muodostuu todellisia henkilökohtaisia kokemuksia uudesta koulusta.*

Fenomenologisen tutkimusotteen tarkoituksena on tarkastella ihmisten kokemuksia. Fenomenologisessa tutkimuksessa keskiössä ovat siis kokemukset, jotka jälleen muodostavat käsityksiä. Kokemus voidaan käsittää hyvin laajana ilmiönä – ihmisen kokemuksellisenä suhteena omaan todellisuuteensa. Kokemus syntyy vuorovaikutuksessa todellisuuden kanssa ja merkitysten mukaan, sillä kaikki merkitsevät ihmiselle jotain. Nämä merkitykset ovat fenomenologisen tutkimuksen pääkohde. (Laine 2001, 26–27.) *Tutkimuksessani haastateltavat kertovat kokemuksistaan vanhassa sekä uudessa koulussa ja näin ollen nostavat keskusteluun niitä asioita, joita he pitävät merkityksellisinä.*

### 3.3.2 Laadullinen tutkimus

Laadulliselle tutkimukselle on hankalaa löytää yhtä selkeää määritelmää. Laadullisella tutkimuksella ei ole yhtä teoriaa tai paradigmaa, joka olisi vain ja ainoastaan sen käytössä. Yleisesti voidaan kuitenkin todeta, että laadullinen tutkimus on kiinnostunut ymmärtämään kokemuksia ja merkityksiä. Laadulliselle tutkimukselle on tyypillistä muun muassa tutkijan suhde tutkittavaan ilmiöön sekä ihmisten elämismaailman ja sosiaalisen ympäristön runsas kuvaaminen. (Denzin & Lincoln 2000, 6–11.)

”Laadullisen tutkimuksen idea on löytää aineistosta jotakin uutta ja ennen havaitsematonta, uusia jäsennyksiä ja uusia merkityksiä, ennen kuvailemattomia tapoja ymmärtää ympäröivää inhimillistä todellisuutta.” (Ruusuvuori, Nikander & Hyvärinen 2010, 9.) Laadulliselle eli kvalitatiiviselle tutkimukselle on siis ominaista elämismaailman tutkiminen. Aineiston-hankintamenetelminä laadullisessa tutkimuksessa käytetään usein esimerkiksi haastatteluja, havainnointia, elämäkertoja ja kirjeitä. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006). Menetelmien tavoitteena on viedä tutkija lähelle tutkimuskohdettaan, kohti tutkittavien näkökulmaa ja heidän näkemystään tutkittavana olevasta ilmiöstä (Kiviniemi 2001, 68). *Laadullinen tutkimusote sopii tutkimukseeni, sillä tarkoituksena on tutkia oppilaiden ja heidän vanhempiansa elämismaailmaa koulun kautta. Ilmiönä kyläkoulusta suurempaan kouluun siirtyminen tuottaa erilaisia näkökulmia ja näkemyksiä, joiden huomioiminen on tärkeää.*

Laadullinen tutkimus voidaan joissain tapauksissa nähdä prosessorientoituneena tutkimuksena. Tutkijan näkökulmat ja tulkinnat voivat kehittyä aineistonkeruun aikana ja tutkimusprosessin edetessä. Tutkittava ilmiö käsitteellistyy vähitellen, sillä laadullisessa tutkimuksessa yleensä tarkoituksena ei ole etukäteen hahmotetun teorian testaaminen. (Kiviniemi

2001, 68, 72.) *Tutkimukseni oli hyvin prosessinomainen, sillä aineistonkeruu ajoittui 10 kuukauden ajalle ja vaikka aktiivista työtä jokaisena kuukautena ei tehty, mieli prosessoi aihetta ja synnytti erilaisia tulkintoja ja mielikuvia tutkittavasta ilmiöstä.*

### 3.3.3 Tapaustutkimus

*Tutkimukseni luonne on tapaustutkimuksen kaltainen.* Tapaustutkimus on lähestymistapa, jonka tarkoituksena on tuottaa syvempää ymmärrystä tutkittavana olevasta ilmiöstä sen omassa kontekstissaan (Moore ym. 2012, 243–244, 268). Tapaustutkimus tutkii monipuolisilla aineistonhankintamenetelmillä nykyistä, meneillään olevaa tapahtumaa tai ilmiötä (Metsämuuronen 2003, 169–170). Olennaista tapaustutkimuksessa on, että tutkimuksen aineisto muodostaa kokonaisuuden eli tapauksen. Tapaus voi olla esimerkiksi yksilö, perhe, yhteisö, tapahtuma, prosessi tai tilanne. (Saarela-Kinnunen & Eskola 2001, 158–159, 162.) Tapaustutkimus valitaan usein lähestymistavaksi silloin, kun halutaan saada selville, mitä uutta voidaan oppia juuri tutkimuksen kohteena olevasta yksittäisestä ja uniikista tapauksesta (Stake 2000, 435).

*Tutkimuksessani tapaus on sekä yhteisö että prosessi. Koulua vaihtavat oppilaat muodostavat yhteisön käytyään koulua pienessä kyläkoulussa ja prosessin luonteen kriteerit täyttyvät lakkautuksen ilmoittamisesta sen käytäntöön panoon ja oppilaiden koulun vaihtoon saakka. Haastateltavat oppilaat elävät samassa tilanteessa ja kokemusmaailmassa ja näin ollen heidän haastattelunsa voidaan nähdä olevan suhteessa toisiinsa.*

Yksi yleisimmistä tapaustutkimuksissa käytetyistä aineistonhankintamenetelmistä on haastattelu. Usein käytetään neutraaleja, suhteellisen avoimia kysymyksiä, jotta haastatteli ei johdattelisi haastateltavaa. (Moore ym. 2012, 256.) *Tutkimuksessani haastattelua on käytetty aineistonhankintamenetelmänä ja haastattelujen luonne on ollut puolistrukturoidun kaltainen, jotta haastateltavat ovat voineet myös vapaasti kertoa mielteistään.* Seuraavassa luvussa haastattelua on käsitelty laajemmin.

### 3.3.4 Haastattelu aineistonhankintamenetelmänä

Jokaisella ihmisellä on oma sosiaalinen historia ja yksilöllinen maailmankuva. Haastattelu on yksi yleisimpiä ja voimakkaimpia menetelmiä, jonka avulla pyritään ymmärtämään yksilöä ja huomioimaan hänen ominaiset piirteensä. On kuitenkin muistettava, että haastattelu aineistonhankintamenetelmänä ei ole neutraali, vaan ihmisten välinen vuorovaikutustilanne, jossa tutkimustulokset muotoutuvat yhteisenä tuotoksena. Niinpä haastattelujen tarkoitus ei ole niinkään

vastata miksi-kysymyksiin vaan ennemmin miten-kysymyksiin. (Fontana & Frey 2000, 645–646, 668.)

Haastattelua käytetään hyvin paljon aineistohankintamenetelmänä, sillä se tarjoaa mahdollisuuden saada monipuolisempaa ja rikkaampaa tietoa tutkittavana olevasta ilmiöstä, kuin vaikkapa kynän ja paperin avulla kerätyn aineiston avulla. Haastattelu mahdollistaa myös sellaisen syvällisen tiedon hankkimisen, mitä tutkija ei voi tutkittavasta päällepäin nähdä. (Forsey 2012, 364.)

Tutkimushaastattelu eroaa tavallisesta arkikeskustelusta sen erityisen tarkoituksen ja roolien takia. Haastattelun osallistujat toteuttavat haastattelun aiheeseen ja tarkoitukseen kuuluvia tehtäviään keskustelun keinoin. Haastattelussa tutkija on osapuoli, joka haluaa tietää asioita ja tutkittava on osapuoli, jolla on vastaukset tutkijan kysymyksiin. Haastatteluun on ryhdytty tutkijan toimesta, toisin kuin arkikeskusteluun, mikä saattaa saada alkunsa mistä tahansa ja kenen aloitteesta tahansa. Tutkimushaastattelussa tutkija pitää mielessään tutkimuksensa tavoitetta ja näin ollen myös ohjaa tai ainakin johdattelee keskustelua tavoitteen määrittämään suuntaan. (Ruusuvuori & Tiittula 2005, 22–23.)

*Aineistohankintamenetelmäksi haastattelu valikoitui tässä tutkimuksessa siitä syystä, että koen tärkeänä seikkana mahdollisuuden tehdä tarkentavia kysymyksiä.* Eskola ja Suoranta (1999, 86) korostavat haastattelun vuorovaikutuksellista ulottuvuutta. *Vuorovaikutuksellisuus sopii tähän tutkimukseen, sillä tutkimuskysymykset saattavat herättää paljon tunteita, ja koen, että luotettavan haastattelijan läsnäolo voi helpottaa asioista puhumista.* Haastattelun lisänä käytetään usein myös muita laadullisia tai määrällisiä aineistohankintatapoja (Ruusuvuori, Nikander & Hyvärinen 2010, 11). *Tässä tapauksessa haastattelujen lisäksi oppilailla teetätettiin kysely, jonka tavoitteena oli kartoittaa mielipiteitä ja tunteita uudesta koulusta ja kouluympäristöstä puolesta välissä lukuvuotta.*

Niikon (2003) mukaan fenomenografisen tutkimusotteen omaavassa tutkimuksessa haastattelu on yleisin tiedonhankintamenetelmä. Haastattelun avulla on tarkoitus kuvata yksilön suhdetta hänen omaan kokemukseensa ilmiöstä ja tätä kautta ymmärtää yksilön näkemystä tutkittavana olevasta ilmiöstä. Yleisesti fenomenografisessa tutkimusotteessa käytetään avointa haastattelua, jotta haastateltava pystyisi heijastamaan kokemuksiaan ja käsityksiään tutkimuskohteesta niin aidosti kuin mahdollista. (Niikko 2003, 31–32.)

Vaikka avoin haastattelu olisi ollut hyvä vaihtoehto aineistohankintamenetelmäksi, koen avoimen haastattelun vaikeaksi tottumattomalle haastattelijalle. *Niinpä tämän tutkimuksen haastattelut ovat puolistrukturoidun haastattelun ja teemahaastattelun yhdistelmiä.* Eskolan ja Suorannan mukaan (1999) puolistrukturoidussa haastattelussa kysymykset kaikille haastateltaville

ovat samat, mutta valmiita vastausvaihtoehtoja ei ole, jotta haastateltavat saavat vastata kysymyksiin omin sanoin. Teemahaastattelussa taas haastattelun aihepiirit ovat ennalta määrätty, mutta kysymysten tarkkaa muotoa, järjestystä ja laajuutta ei ole määritelty. (Eskola & Suoranta 1999, 86.) Huolimatta siitä, ovatko haastattelut strukturoituja, puolistrukturoituja, avoimia tai teemahaastatteluja, ne ovat aina vuorovaikutustilanteita. Näissä vuorovaikutustilanteissa haastattelija ja haastateltava toimivat vuorovaikutuksessa, jolloin kerätty aineisto on yhdessä tuotettua. (Ruusuvuori & Tiittula 2005, 29.)

*Tutkimukseni haastatteluissa olen käyttänyt lähes samanlaisia kysymyksiä kaikille haastateltaville, mutta tarvittaessa olen tarkentanut käsiteltävänä olevaa aihetta lisäkysymysten avulla. Tekemieni haastattelujen tunnelma on keskustelemaan pyrkivä.* Eskola ja Vastamäki (2007) kuvaavatkin teemahaastattelua eräänlaiseksi keskusteluksi, joka tosin tapahtuu tutkijan aloitteesta ja tutkijan ehdoilla. Tutkija pyrkii tässä keskusteleavassa vuorovaikutustilanteessa saamaan haastateltavilta selville tutkijaa kiinnostavat, tutkimuksen aihepiiriin kuuluvat asiat. (Eskola & Vastamäki 2007, 25.)

Lapsia haastatellessa huomioon tulee ottaa joitakin erityisiä seikkoja, kuten puhuminen lapselle ymmärrettävällä kielellä, lapsen elämismaailman huomioiminen ja turvallisen ilmapiirin luominen. Lapsen haastattelun tavoitteena on ymmärtää, miten lapsi jäsentää maailmaansa ja toimintaansa (Alasuutari 2005, 162). *Tutkimuksessani lapset otettiin haastateltavina huomioon niin, että haastattelijana pyrin luomaan mahdollisimman rennon ja mukavan haastattelutilanteen, jossa lasten ei tarvinnut jännittää. Haastattelut nauhoitettiin, joten tutustuimme nauhuriin ensin nauhoittamalla omaa ääntä ja kuuntelemalla sitä. Tulin tutuksi lapsille myös kolmen tutkimuskerran ulkopuolella, sillä olin heidän uudessa koulussaan joitakin päiviä sijaisena.*

### 3.3.5 Kyselylomake aineistonhankintamenetelmänä

Kyselylomaketta laadittaessa kysymyksiä rakennetaan tutkimuksen tavoitteiden ja tutkimustehtävien mukaisesti. Aineistoa kannattaa lähteä keräämään lomakkeella vasta, kun tutkimustehtävät ovat selkiytyneet, jotta vältetään turhilta kysymyksiltä. (Valli 2001, 100.) *Tutkimuksessani kyselylomaketta käytettiin tehokkaana aineistonkeräämisen muotona puolessa välissä lukuvuotta, jolloin myös tutkimustehtävät olivat hahmottuneet ja tarkentuneet lisää syksyllä tehdyistä haastatteluista. Oppilaat olivat aineiston hankinnan aikaan viettäneet uudessa koulussaan noin kolme kuukautta.*

*Kyselylomakkeen tarkoituksena oli kartoittaa syyslukukauden aikana syntyneitä ajatuksia sekä mielipiteitä uudesta koulusta. Kyselylomakkeessa pyrittiin selvittämään myös sitä, onko*

*oppilaiden sopeutuminen uuteen kouluun alkanut. Vallin (2001) mukaan kyselylomakkeessa saatetaan haluta selvittää myös asioita, jotka suoraan eivät ole mitattavassa muodossa. Tällöin tutkijan tulee operationalisoida käsite, eli muuttaa se mitattavaan muotoon (Valli 2001, 101). Uuteen kouluun sopeutumista selvitettiin operationalisoimalla sopeutumisen käsite, jolloin tutkittavilta kysyttiin muun muassa kouluviihtyvyydestä sekä uusien ystävien saamisesta, sillä nämä seikat saattavat viitata myös sopeutumiseen.*

Vallin (2001, 101) mukaan kyselylomakkeen vahvuutena voidaan nähdä sen puolueettomuutta. Tutkija ei pääse omalla olemuksellaan vaikuttamaan tutkittavien vastauksiin, jolloin vastauksia voidaan pitää luotettavampina. *Kyselylomake aineistonkeruumenetelmänä tuntui sopivalle lisäksi haastattelujen rinnalle, sillä kyselylomakkeen avulla oli mahdollista saada myös määrällistä tietoa koulun vaihtamisen prosessista, kun haastatteluissa painopiste oli vastausten laadussa.*

### **3.4 Aineiston analyysimenetelmät**

Luvussa esittelen ensin yleisesti, kuinka aineisto analysoitiin tutkimuksessani, jonka jälkeen esittelen tarkemmin tutkimuksessani käytettyjä aineiston analyysimenetelmiä. Kuten edellisessäkin luvussa, myös tämän luvun tekstistä on kursivoitu ne osat, jotka koskevat suoraan tätä tutkimusta.

Tutkimuksessani aineiston analysointi koostui useasta osasta. Ensimmäiseksi haastattelunauhat litteroitiin eli purettiin kirjalliseen muotoon. Jo litteroinnin yhteydessä tehtiin merkintöjä ja huomioita aineistosta, jotka olivat apuna myöhemmässä vaiheessa, kun aineistoa käytiin läpi tarkemmin. Litterointien jälkeen aineisto järjesteltiin niin, että jokaisen oppilaan ja hänen vanhempansa haastattelut ja kyselylomakeaineistot yhdistettiin. Näin oli mahdollista saada selville yhden oppilaan ”tarina” ja sen keskeiset seikat.

Vaikka haastattelut ja kyselylomakkeet järjesteltiin henkilöittäin, käsiteltiin aineistoa myös yhtenä suurena aineistona. Tällöin aineistosta etsittiin tutkimustehtävien määrittämiä teemoja ja niihin liittyvät vastaukset pelkistettiin. Teemojen luokittelu oli järjestelmällistä, sillä jo haastatteluaiheet oli jaoteltu teemoittain. Jokaisesta teemasta eriteltiin vastaukset, pelkistettiin ja taulukoitiin ne sekä laskettiin niiden yleisyydet. Nämä taulukot löytyvät tutkimuksen liitteistä (LIITTEET 4, 5 ja 6). Teemoihin jaoteltujen taulukoiden avulla tutkimustehtäviin oli helppoa etsiä vastauksia ja perustella niiden yleisyyttä sen mukaan, kuinka moni vastaajista oli puhunut samoista asioista samaan sävyyn. Taulukoista myös lukija voi saada nopeasti tietoa siitä, miten tietyistä teemoista aineistossa on puhuttu.



Tutkimustulosten erittelyssä taulukoinnin tukena on käytetty haastatteluaineistosta poimittuja sitaatteja, jotka antavat lisätietoa haastateltavien vastauksista. Samalla ne kuvaavat yleisimpiä suhtautumistapoja tarkasteltavina oleviin teemoihin ja tuovat aiheen konkreettisemmaksi lukijalle.

Aineiston lukeminen sekä kokonaisena suurena aineistona, että jokaisen oppilaan tarinoina kuluneesta vuodesta, on tuonut monipuolisuutta aineiston analyysiin. Taulukoiden ja niiden avulla tehtyjen tulkintojen lisäksi luotiin koulunvaihtajatyypit, jotka pohjautuvat oppilastarinoihin. Näissä koulunvaihtajatyypeissä käy ilmi myös se, miten muutos koetaan ensimmäisen vuoden jälkeen. Tämä on tutkimuksen kannalta mielenkiintoinen seikka. Koko vuoden tapahtumat ja suhtautuminen niihin nähdään prosessina, jolla on tietty lopputulos. Tässä tyyppien luomisessa apuna käytettiin narratiivista analyysiä, sillä narratiivisessa analyysissä aineiston pohjalta luodaan uusia kertomuksia, joita kutsutaan tyyppikertomuksiksi. Nämä koulunvaihtajatyypit on esitelty luvussa 4.6. Seuraavaksi esittelen tarkemmin tutkimuksessa käytettyjä analyysimenetelmiä.

### 3.4.1 Haastattelun analyysi

Yhtä ainoaa yleispätevää ohjetta haastattelun analysointiin ei varmasti löydy, sillä tutkimuksen tarkoitus, tutkimustehtävät sekä tutkijan asettama näkökulma määrittävät jokaista lähestymistapaa haastattelun analyysiin. Haastattelun analyysiä voidaan kuitenkin pitää tutkijan ja aineiston kohtaamisen kokonaisuutena, jossa aineistoon tutustutaan, sitä järjestellään ja luokitellaan, analysoidaan, tulkitaan ja lopuksi keskustellaan aineiston kanssa. Ruusuvuori, Nikander ja Hyvärinen (2010, 12) ovat artikkelissaan koonneet lyhyesti haastattelun analyysin vaiheet, mutta muistuttavat vaiheiden olevan käytännössä toisiinsa limittyneitä ja osin päällekkäisiä:

1. Tutkimusongelman asettaminen ja tutkimuskysymysten tarkentaminen
2. Aineiston keruutavan valinta ja aineiston keruu
3. Aineistoon tutustuminen, järjestäminen ja rajaaminen
4. Aineiston luokittelu, teemojen ja ilmiöiden löytäminen
5. Aineiston analyysi, teemojen ja ilmiöiden vertailu, tulkintasäännön muodostaminen
6. Tulosten koonti, tulkinta ja koettelu suhteessa aineistoon ja sen ulkopuolelle
7. Teoreettinen dialogi, uudelleenahmottaminen, käytännön vaikutukset, jatkotutkimus-  
tarpeen identifiointi

Haastattelun analyysin vaiheet (Ruusuvuori, Nikander & Hyvärinen 2010, 10–12.)

Kun aineisto on kerätty, haastattelujen purkaminen ja analysointi voidaan aloittaa haastattelujen litteroinnilla eli auki kirjoittamisella. Litterointi on olennainen osa aineistoon tutustumista, jolloin tutkija pystyy samalla rakentamaan kokonaiskuvaa laajastakin aineistosta. Ennen kuin tutkija aloittaa varsinaisen aineiston analyysin, litteroitua aineistoa usein järjestellään ja luokitellaan. Nämä vaiheet luovat perustaa sille, että tutkija kykenee keskustelemaan aineiston kanssa: muodostamaan kokonaisuuksia sekä vertailemaan aineistosta nousevia analyyttisiä teemoja. (Ruusuvuori, Nikander & Hyvärinen 2010, 10, 13.)

Aineiston luokittelu eli koodaus voidaan nähdä yhtenä analyysin osatehtävänä, jonka aikana tutkija käy aineistoa järjestelmällisesti läpi tutkimustehtävien ja keskeisten käsitteiden määrittämällä tavalla. Luokittelun aikana voidaan etsiä alustavia luokkia, joihin eri ilmiöitä voisi jakaa. Luokkiin aseteltuna ilmiöt jäsentyvät yhä selkeämmiksi. Luokitteluprosessissa tutkijan tulee kiinnittää huomiota siihen, että luokkien muodostamisperusteet ovat keskenään mielekkäässä suhteessa. (Ruusuvuori, Nikander & Hyvärinen 2010, 12, 18, 25.)

*Tutkimuksessani aineiston luokittelu pohjautui tutkimustehtäviin. Aineistosta luokiteltiin informaatiota, joka koski kyläkoulua ja uutta koulua. Luokittelua jatkettiin edelleen niin, että kyläkoulua koskevasta aineistosta luokiteltiin aineistoa, joka koski kyläkoulun positiivisia puolia ja negatiivisia puolia. Uutta koulua koskevan aineiston kanssa meneteltiin samoin, mutta lisäksi luokiteltiin erikseen aineisto, joka koski oppimisympäristöä, oppimista ja kouluviihtyvyyttä uudessa koulussa.*

Itse analyysivaiheessa tutkijan tehtävänä on saada aineistosta irti jotakin uutta ja syvempää, joka tuottaa tietoa tutkittavana olevasta ilmiöstä. Olennaista olisi löytää jotakin, mitä ei näy suorissa lainauksissa. Haastattelun analyysin tuloksena tulisi hahmottua uusi kuva, jonka kautta tutkittavana olevaa ilmiötä, sen toimijoita ja prosesseja voidaan ymmärtää. Omien tulkintojen pätevyyttä tutkija voi arvioida vertaamalla niitä jo aiemmin tehtyihin tutkimuksiin ja niistä tehtyihin tulkintoihin ja saatuihin tuloksiin. (Ruusuvuori, Nikander & Hyvärinen 2010, 19, 24, 27.)

*Tutkimukseni tarkoituksena oli selvittää, miten tutkittavat kokevat uuteen kouluun siirtymisen. Aineistosta ei suoraan käy ilmi, miten haastateltavat muutoksen ja siirtymän kokivat, vaan tutkijana tein tulkintoja aineistosta. Tutkimalla sitä, miten ja millä tavoin haastateltavat puhuivat muutoksesta ja siihen liittyvistä asioista, oli mahdollista tehdä tulkintoja siitä, kuinka he muutoksen ja uuteen kouluun siirtymisen kokivat.*

Johtopäätösten tärkeyttä ja keskustelua aineiston kanssa ei sovi unohtaa. Näiden avulla tutkija perustelee tutkimuksensa tärkeyttä ja kutsuu muita tutkijoita kehittämään ja jatkamaan jo avattua polkua.

### 3.4.2 Sisällönanalyysi

Sisällönanalyysi on menettelytapa, joka perustuu tulkintaan ja päättelyyn. Tulkinnan ja päättelyn avulla edetään empiirisestä aineistosta kohti käsitteellisempää näkemystä tutkittavasta ilmiöstä. Sisällönanalyysin avulla voidaan analysoida erilaisia dokumentteja, kirjoja, artikkeleita, haastatteluja, keskusteluja ja miltei mitä tahansa kirjalliseen muotoon saatettua materiaalia systemaattisesti ja objektiivisesti. (Tuomi & Sarajärvi 2003, 105, 115.)

Sisällönanalyysin tarkoituksena on saada kuvaus tutkittavasta ilmiöstä tiivistetyssä ja yleisessä muodossa, minkä jälkeen johtopäätösten tekeminen on helpompaa. Tiivistettyyn informaatioon päästään yhdistelemällä käsitteitä tutkimustehtävän vaatimalla tavalla. Sisällönanalyysiä tehdessä tavoitteena on informaatioarvon lisääminen ja hajanaisestakin aineistosta pyritään luomaan selkeää ja yhtenäistä informaatiota. (Tuomi & Sarajärvi 2003, 105, 110, 115.)

Sisällönanalyysin voidaan ajatella sisältävän erilaisia osia. Tuomi ja Sarajärvi (2003, 111) ovat tiivistäneet sisällönanalyysin osat muutamaa perustehtävään:

1. Haastattelujen kuunteleminen ja litterointi
2. Haastattelujen lukeminen ja sisältöön perehtyminen
3. Pelkistettyjen ilmausten etsiminen ja alleviivaaminen
4. Pelkistettyjen ilmausten listaaminen
5. Samankaltaisuuksien ja erilaisuuksien etsiminen pelkistetyistä ilmauksista
6. Pelkistettyjen ilmausten yhdistäminen ja alaluokkien muodostaminen
7. Alaluokkien yhdistäminen ja yläluokkien muodostaminen niistä
8. Yläluokkien yhdistäminen ja kokoavan käsitteen muodostaminen

Sisällönanalyysin vaiheet (Tuomi & Sarajärvi 2003, 111.)

Sisällönanalyysin aluksi aineisto redusoidaan eli pelkistetään, jolloin aineistosta karsitaan epäolennaiset asiat pois. Pelkistäminen voi olla joko informaation tiivistämistä tai aineiston pilkkomista pienempiin osiin. (Tuomi & Sarajärvi 2003, 111–112.) *Tutkimuksessani aineiston pelkistäminen tapahtui värikoodauksen avulla. Aineistosta koodattiin väreillä ne puheet, mitkä käsitteivät samaa asiaa. Samoilla väreillä olevat puheet luettiin läpi ja pyrittiin tiivistämään ne lyhyempään muotoon. Samalla aineistosta karsiutuivat puheet, jotka eivät suoraan käsitelleet tutkimustehtävän määrittämiä teemoja.*

Seuraavaksi aineistolle tehdään klusterointi eli se ryhmitellään. Ryhmittelyssä aineistosta etsitään samankaltaisuuksia tai eroavaisuuksia. Löydetty ryhmät luokitellaan edelleen. Luokitteluyksikkö määräytyy tutkimustehtävien mukaan, mutta usein se on esimerkiksi tutkittavan ilmiön ominaisuus, piirre tai käsitys. Luokittelu jatkuu alaluokkien luomisella ja päättyy aina pääluokkiin asti. (Tuomi & Sarajärvi 2003, 112–113.) *Ryhmittely tutkimuksessa oli loogista, sillä aineisto oli litteroidussa muodossa ennalta suunniteltujen teemojen ja kysymysten mukaisessa järjestyksessä.*

Sisällönanalyysin viimeisenä vaiheena on aineiston abstrahointi eli käsitteellistäminen. Tämä vaihe tarkoittaa käytännössä sitä, että tutkimuksen kannalta olennaisen tiedon avulla muodostetaan teoreettisia käsitteitä ja johtopäätöksiä. (Tuomi & Sarajärvi 2003, 113–114.)

### 3.4.3 Narratiivisuus

Narratiivinen tutkimus on laadullisen tutkimuksen metodi, joka analysoi ihmisyyden sosiaalisia ja kulttuurisia konteksteja. Se etsii väyliä ymmärtää ja kuvata ihmisyyttä ja sen kokemuksia ihmisten itsensä kertomien henkilökohtaisten tarinoiden kautta. (Lemley & Mitchell 2012, 216, 219.)

Narratiivisessa tutkimuksessa ihmisten toiminnan ja ilmiöiden merkitysten nähdään rakentuvan erilaisissa kertomuksissa. Kaasilan (2008, 41) mukaan kertomukset ovat tärkeitä, sillä me ihmiset elämme kertomusten maailmassa. Hänen mukaansa ihmiset usein antavat vastaukset kysymyksiin kertomuksen muodossa. Narratiivien ja niiden analyysin avulla pyritään hahmottamaan millaisia kertomuksia tutkittavasta ilmiöstä kerrotaan tai miten tutkittavan ilmiön olemus hahmottuu kertomuksen kaltaisena rakenteena. Narratiivisen analyysin kohteena voivat olla mitkä tahansa aineistot, jotka perustuvat kerrontaan ja joiden analysoiminen edellyttää tulkintaa. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka, 2006.)

Narratiivinen tarkastelutapa sopii tutkimuksiin, joissa ollaan kiinnostuneita vapaasti kerrotuista asioista, tarinoista, jotka koskevat kertojan omaa elämää (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka, 2006). *Tutkimuksessani haastateltavat kertovat kokemuksiaan ja käsityksiään vanhasta kyläkoulusta sekä uudesta koulusta ja näin ollen ikään kuin kertovat tarinaa elämästään. Varsinkin haastattelemieni oppilaiden puheessa kertomukselliset piirteet tulevat esiin heidän kertoessaan välituntileikeistä ja oppituntien kulusta sekä muista tapahtumista kouluympäristössä. Kevään haastatteluissa kertomuksellisuus näkyy siinä, että haastateltavat puhuvat koko kuluneesta vuodesta ja tiivistävät heille merkityksellisiä asioita kerrottavaan muotoon.*

Narratiivisessa analyysissä tutkittavaa kertomusta eritellään erilaisten käsitteiden, termien ja näkökulmien avulla. Analyysissä muodostetaan usein uusia kertomuksia aineiston kertomusten

perusteella. Näitä tutkijan luomia uusia kertomuksia kutsutaan tyyppikertomuksiksi. Kertomuksia voidaan kutsua myös sisältöselostuksiksi, juonikertomuksiksi tai referaateiksi. Näiden tyyppikertomusten avulla voidaan osoittaa millaisia yleisiä ajattelu- ja toimintatapoja, merkityksiä ja asenteita tutkittavana olevaan ilmiöön liittyy. (Heikkinen 2001, 122; Saaranen-Kauppinen & Puusniekka, 2006.) *Tutkimuksessani olen luonut tyyppikertomuksia koulun vaihdosta, sen synnyttämistä ajatuksista ja toimintatavoista. Tyyppikertomuksista käy ilmi erilaisia suhtautumistapoja koulun lakkauttamiseen ja koulun vaihtoon sekä erilaisia toimintatapoja koskien sitä, kuinka muutokseen suhtauduttiin ja kuinka sopeutuminen uuteen kouluun onnistui.* Tyyppikertomukset esitellään luvussa 4.6.

## 4 TUTKIMUSTULOKSET

Luvussa esitellään tutkimuksen tuloksia. Tutkimustulosten esittelyn tukena käytetään suoria lainauksia haastatteluaineistosta. Tulokset on myös taulukoitu työn loppuun liitteisiin (syksyn 2012 aineisto, LIITE 4, joulun 2012 aineisto, LIITE 5 ja kevään 2013 aineisto, LIITE 6), joista niiden nopea silmäily on helppoa. Luvun lopuksi esitellään tutkimuksesta esiin nousseet koulunvaihtajatyypit.

### 4.1 Kyläkoulu

Kyläkoulua koskevassa luvussa esitellään kyläkouluun liittyviä tutkimustuloksia. Kyläkoulua käsitellään sen positiivisiksi ja negatiivisiksi koettujen asioiden kannalta.

#### 4.1.1 Positiivisiksi koetut asiat kyläkoulussa

Syksyn 2012 haastatteluissa sekä oppilaat että heidän vanhempansa kertoivat paljon positiivisia seikkoja kyläkoulusta. Positiivisina asioina oppilaat korostivat eniten kaverisuhteita sekä mukavia opettajia kyläkoulussaan.

*”Kavereita oli mulla paljon ja kivoja opettajia oli siellä.”*

*”... ja siellä kaikki oli vähän niinkun mun kavereita ja opettajat oli tosi kivoja ja semmosia huumorintajuisia.”*

Haastatteluista kävi ilmi, että useasti kaikki koulun oppilaat koettiin ystäviksi ja kaikkien kanssa oltiin kavereita. Opettajista puhuttaessa esiin nousi läheisyys ja ajatus siitä, että opettaja on tärkeä aikuinen.

Kyläkoulun pihapiiri sai erityistä kiitosta oppilaiden keskuudessa. Heidän mukaansa virkkeellinen ja viihtyisä piha tarjosi paljon tekemistä välitunneille.

*”...me leikittiin semmosta juttua, et oltiin vähän niinkun semmosia vakoojia, kun oli siellä tosi korkeita semmosia lumikukkuloita. Me oltiin aina siellä ja kummallakin oli aina omat linnoitukset ja sitten me taisteltiin niissä...”*

*”...siellä oli paljon leikkitilaa, siellä oli semmonen mehtä, siellä pysty olemaan.”*

*”No siellä oli kivaa aina välkällä ja siellä metsässä leikkii.”*

*”...ja sit siellä oli semmonen kiva metsä missä sai leikkii. Ja sinne tuli aina keväisin ja syksyisin semmonen iso lampi, se oli maksimissaan vaikka metrinkin syvyydessä, syvynen.”*

*”Ja siellä oli kivaa kun oli se mehtä, koska siellä oli kiva leikkiä koiria ja susia.”*

Erityisesti koulun pihapiiristä puhuttaessa esiin nousivat maininnat läheisestä metsästä, jossa oppilaiden mielestä oli mukava leikkiä ja viettää aikaa.

Koulun pienuus ja oppilaiden vähäisyys kyläkoulussa tuntui olevan osalle oppilaista mieluinen seikka. Erityisesti se, että opettaja ehti auttamaan luokkatilanteissa, tuntui oppilaista mukavalle.

*”No siellä oli sillei, että opettajat ehti auttaa kaikkia, kun meillä oli sen verran vähän oppilaita luokassa.”*

*”Ja sitten opettaja pääsi aina auttamaan eikä tarvinnu enää viitata, kun sanoo vaan ope, niin se tuli auttamaan.”*

Oppilaiden vanhemmat korostivat eniten koulun pienuutta ja läheisyyttä. Heidän mukaansa koulun pieni koko mahdollisti useita asioita, kuten vaivattoman kodin ja koulun välisen yhteistyön. Usein vanhemmat puhuivat läheisestä tunteesta ja tunnelmasta, joka pienessä kyläkoulussa oli.

*”No se oli pieni. Mulla jäi vaan semmonen, että se on.. emmä oikeen osaa sanoo muuta, kun että paras oli se kun se oli pieni ja se oli kyläkoulu.”*

*”Niin, kyllä se lähellä, enempi kotia lähellä, niin se oli kyllä yks plussatekijä.”*

Koulussa vallitseva yhteishenki ja yhteisöllisyys saivat kiitosta oppilaiden vanhemmilta. Heidän mukaansa kyläkoulu oli turvallinen ja mukava oppimisympäristö.

*”No pieni yhteisö, kodikas koulu. Ja pienet luokkakoot, se opetus oli varmaan semmosta aika läheistä.”*

*”Tietysti kun oli pieni koulu, niin kaikki oli tavallaan, kaikki tunti toinen toisensa.”*

*”No ehkä ensimmäisenä tulee mieleen, että se on pieni kyläkoulu ja se on kaikki niinkun yhtä suurta, ei voi ehkä sanoo perhettä, mutta semmosta, se on aika napakka yhteisö.”*

Vanhemmille näytti olevan tärkeää se, että koulu vahvisti oppilaiden yhteenkuuluvuuden tunnetta lähialueiden ja kotiseudun kanssa sekä kannusti lapsia olemaan omanlaisiaan yksilöitä.

*”... ja just se niinkun siinä on tärkeää että kun se on lähellä. Että nykyisessä maailmassa musta ois aika tärkeää, et ne (koulu ja opetus) jotenkin nivoutuis siihen omaan lähialueeseen.”*

*”Ja sitten ehkä se opetuskin oli semmosta, kun on tommonen pien maalaiskoulu, että ne omat arvot siellä oli kans. Siellä lähestyttiin luontoo ja sai olla semmonen kun halus, niinkun oppilas jokainen, että ei tarvinnu mihinkään malliin rueta. Lapset leikkivät ja tekivät kaiken maailman koiraa kaikki välitunnit eikä kukaan niitä ollu kiusaamassa siellä. Että jos ne ois sen tehny uuden koulun pihalla, niin todennäköisesti sitä ei niin joka taholta olis hyväksytty.”*

#### 4.1.2 Negatiivisiksi koetut asiat kyläkoulussa

Kyläkoulun negatiivisista asioista puhuttaessa suurin osa oppilaista sanoi, että negatiivisia asioita ei ollut lainkaan tai he eivät osanneet nimetä sellaisia. Esiin tulleista negatiivisista seikoista eniten mainintoja sai kiusaaminen. Useimmiten kiusaamisen mainittiin olevan nimittelyä ja leikeistä pois jättämistä. Myös vanhempien oppilaiden sanottiin hännäävän nuorempia oppilaita.

*”No esimerkiksi, kun meidän luokan pojat rakenteli majoja, niin isot pojat kävi aina rikkomassa.”*

*”Kyllä siellä välillä oli (kiusaamista), että jotkut ne isot. Sellasta, että aliarvioi muita ja sillei kiusas pienempiä.”*

*”No vähän semmosta että jätettiin pois porukasta.”*

*”No joskus saatto olla jotakin tönimistä ja sillei. Ja nimittelyä.”*

*”Aineski kun siellä kiusattiin joskus ja kaikkee. Ja sitten joskus ei otettu leikkeihin mukaan ja sillei.”*

Vanhempien mielipiteet negatiivisista asioista olivat yhteneviä oppilaiden mielipiteiden kanssa. He eivät joko löytäneet negatiivisia asioita tai nostivat esiin kiusaamisen. Kiusaamisen luonne vaikutti olevan samanlaista, kuin millaista oppilaatkin mainitsivat sen olevan.

*”Semmosta pois jättämistä joukosta ja ei voi sanoo fyysistä kiusaamista, mutta semmosta henkistä.”*

*”Tyrkkimisiä linja-autopysäkillä ison tien varressa, linja-autoo ootettiin siinä, tyrkittiin tielle ja reppuja hävis, hattuja hävis. Sitten löyty millon mistäkin. Että semmosta äärimmäisen pahaa kiusaamista ei. Kyllähän nämäkin ihan harmeja*



*aiheutti. Ja sit tämmöstä et kuulu meijän porukkaan, et voi leikkiä meijän kaa. Tätä tasoo se oli.”*

Myös oppilaiden vähäisyys nousi esiin, kun keskusteltiin kyläkoulun negatiivisista asioista vanhempien kanssa. Vanhempien mielestä oppilaiden vähäinen määrä aiheutti muun muassa sitä, että ryhmätöiden tekeminen oli hankalaa. Samoin sosiaalinen ympäristö nähtiin jossain määrin vähäiseksi.

*”Pienet piirit. Eli sitten nämä kaveriporukat sitten taas, toisaalta oli pakko opetella olemaan sellaistainkin kavereiden kaa, jotka ei nyt ihan natsannu. Opettavaista, mutta kuitenkin vähän suppeaa.”*

*”Se oli, että oli esimerkiksi vaan kaks noita jotka oli kutosella. Se on aika sääliittävä määrä.”*

*”Semmonen että, myös se pienuus on siinä se huono puoli että, ryhmäkoot, ryhmätehtävät on aika haasteellisia jos luokassa ei oo montaakaan oppilasta. Et ei siinä paljoo ryhmätöitä tehdä.”*



KUVIO 5. Negatiivisiksi ja positiivisiksi koettuja asioita kyläkoulussa

## 4.2 Ajatuksia ennen koulun vaihtoa ja juuri koulun vaihdoksen tapahduttua

Luvussa esitellään koulun vaihtamiseen liittyviä tutkimustuloksia. Ensin avataan uutta koulua koskevia ennakkokäsityksiä ja toiveita, minkä jälkeen käsitellään muutoksen kokemista.

#### 4.2.1 Ennakkokäsityksiä ja toiveita uudesta koulusta

Oppilaiden keskuudessa eniten positiivisia ennakkokäsityksiä uudesta koulusta saivat maininnat uusista kivoista kavereista sekä uusista opettajista. Toiveet ensimmäiselle lukuvuodelle uudessa koulussa käsittelivät onnistumista: toivottiin, että olisi kivaa, kaikki menisi hyvin ja kaverisuhteet onnistuisivat. Oppilaiden määrän kasvu nähtiin positiivisena, sillä sen toivottiin tuovan lisää ystäviä.

*”Noo, se luokka oli ihan kiva. Siellä kaikki oli heti mukavia ja se opekin on kiva. Ja siellä, siellä on kaikki ihan mukavia ja sitten silloin kun oli se tutustumispäivä, niin meidän luokan tytöt kysy meitä hyppimään ja pelaamaan karttuu. Me ei oikein.. (naurua) kun me ei olla oikein koskaan hypitty sillai narua, eikä mä ja mun kaveri, oikein pidetä kartustakaan, mut sit toinen kaveri piti, niin se meni hyppimään ja karttuun ja sitten me vaan kuljeskeltiin siellä ja moikattiin vanhoja tuttuja, kyseltiin niiltä ykkös-kakkosluokkalaisilta et onks kivaa ja sillei. Että oli siellä ihan mukavaa.”*

*”Täällä on paljon kavereita ja sitten voi leikkiä yhdessä.”*

*”Että saan kavereita, uusia ja sitten kaikkee. En mä sillei muuta osaa kyllä eritellä, kaverit on sillai aika tärkeitä.”*

*”Noo, sillai että kaikkien kanssa ystäväystyy ja on tosi kivaa ja nauretaan kauheesti ja kurkut suorana (nauraa).”*

Oppilaat toivoivat ensimmäiseltä lukuvuodelta uudessa koulussa myös koulumenestyksen parantumista. Oppilaat toivoivat parantavansa arvosanojaan ja oppivansa uusia asioita.

*”H: Onko jotain mitä sä odotat tältä vuodelta? Se voi olla positiivista tai negatiivista.*

*-(mietti) Hyvän tokarin.*

*H: Joo. Eli toivoisitko, että sun koulumenestys nousis?*

*-Joo.”*

*”H: Mitä sä odotat tältä vuodelta eniten?*

*-Et mä oppisin paremmin matikkaa ja englantia.”*

Vanhempien positiiviset ennakkokäsitykset uudelle koululle liittyivät ihmismäärän kasvuun ja siitä aiheutuvaan kavereiden lisääntymiseen ja sosiaalisen ympäristön kasvamiseen. Myös opettajien määrän kasvua pidettiin positiivisena asiana, jolloin vaihtelu ja opetuksen monipuolisuus olisi todennäköisempää.

*”No lisää sitä väkee. Lisää erilaisia ihmisiä. Se sosiaalinen ympyrä kasvaa huomattavissa määrin.”*

*”Vois aatella, että sitten tulee tätä sosiaalisuutta vähän enempi ja isommat ympyrät.”*

*”Tietysti isompi yhteisö, että nyt on enemmän kavereita, onhan sekin positiivista vaikka luokkakoko onkin isompi. Mutta opetus on varmaan ehkä jotenkin monipuolisempaa jollain tasolla. Ehkä ne (opettajat) jakaa täällä enemmän, pystyvät jakamaan.”*

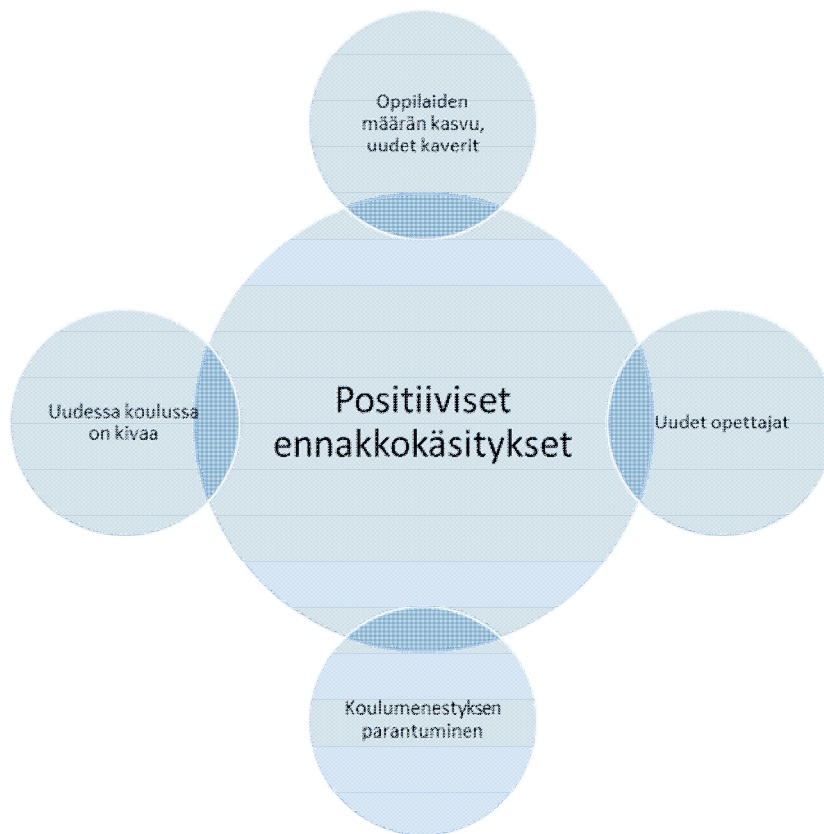
Vanhempien toiveet ensimmäiselle vuodelle liittyivät koulumotivaation kasvuun, lasten uusiin kavereihin sekä siihen, että lapset viihtyisivät ja kaikki menisi hyvin.

*”Mitähän se ois.. Varmaan se, että lapsi innostuisi käymään koulua. Innostuis käymään hirveen hyvin koulua ja sais hirveesti kympejä kokeista (naurua). Emmä tiää.. ehkä mä oikeesti oottaisin, että vois into löytyä taas uudelleen, kun saa enemmän ikätovereita ja tsemppaajia, että jos se vaikka löytyis.”*

*”No tietysti, että lapset viihtyy ja saa uusia kavereita.”*

*”Mä odotan eniten sitä että se olisi mahdollisimman hyvä kokemus, että se ei lähtis väärällä jalalla tai siellä ei tulis negatiivisia yllätyksiä. Se kai se on. Mä vaan toivon, että kaikki menis hyvin, että ei mitään suurta tarvii olla, että se ois normaalia. Semmosta, ettei tulis suuria notkahduksia eteen eikä taakse.”*

Vanhempien mielestä oppilaiden kasvava määrä saattaisi auttaa kyläkoulusta tulevia oppilaita oppimaan paremmin terveen kilpailun lisääntyessä ja uusien kavereiden antaman kannustuksen myötä.



KUVIO 6. Positiivisia ennakkokäsityksiä uudesta koulusta

Negatiivisista ennakkokäsityksistä keskusteltaessa oppilaat eivät osanneet mainita niitä samalla tavalla kuin positiivisia. Yleisin vastaus oli, ettei osaa sanoa. Mainintoja kuitenkin tuli mahdollisesta kiusaamisesta, oppilaiden määrän kasvusta sekä koulun pihapiirin erilaisuudesta.

*”Se, jos isommat kiusaa. Ei oo kiusannu ainakaan vielä.”*

*”No sellaset isommat oppilaat voi tuottaa vähän ehkä semmosta pelottavuutta ja sitten kun muutenkin on niin paljon väkeä välkällä ja se on niin pieni. Ja se on paljon pienempi se piha kun kyläkoululla. Se oli niin iso ja mehtäkin oli. Siellä ei oikeen koskaan ollu sellasta ruuhkaa.”*

Oppilaat olivat huolissaan siitä, jos muut oppilaat kiusaavat heitä sen takia, kun he ovat uusia oppilaita. He ilmaisivat myös tyytymättömyyttään uuden koulun piha-alueeseen, joka heidän mielestään oli liian pieni koko koulun oppilasmäärään nähden.

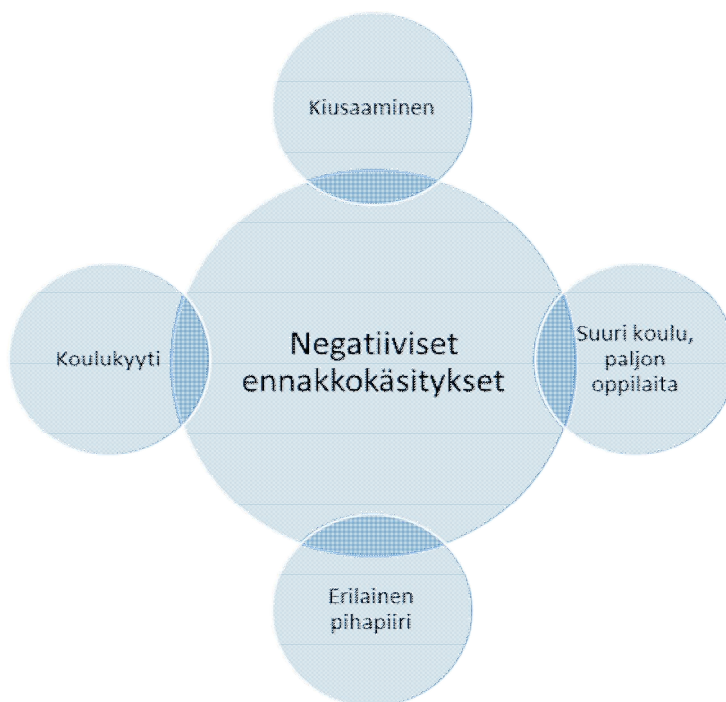
Vanhemmat mainitsivat negatiivisina ennakkokäsityksinä uudesta koulusta oppilaiden määrän kasvun sekä koulun suuren koon. Oppilaiden määrän kasvussa huolet suuntautuivat luokkakokoihin sekä siihen, ehtiikö opettaja huomata ja auttaa koulun arjessa.

*”Hirveesti oppilaita siellä, pystyykö ne niitä kaikkia vahtimaan, mitä siellä tapahtuu, opettaako ne jotain kauheita, uusia tapoja meidän lapsille, vaatiiko ne merkivaatteita? (nauraa) Polttaako ne kohta tupakkaa nurkan takana? Siis tämmösiä klassisia, ihan turhiakin pelkoja, mut jotenkin ne vaan tulee mieleen, et mitenkä se pärjää se meidän kullannuppu siellä isossa koulussa. Hirveesti lapsia.”*

*”Tietenkin isossa ryhmässä on enempi porukkaa ja enempi mahdollisuuksia niihin kiusaamisiin tai ei aikuiset välttämättä huomaa kun on sitä populaa niin paljon. Että ei aikuiset kerkiä näkemään. Ei ne ehi mitenkään näkemään kaikkee. Ei ne ehtiny tossa pienessäkään, niin vielä vähemmän ne ehtii siellä isossa. Se on ihan selvä.”*

*”Tietysti se, että se luokkakoko on isompi, niin ei sillä opettajalla oo niin paljon aikaa henkkohtasesti sitä yhtä lasta kohtaan kun ennen. Se on tietysti ihan erilaista. Emmä tiiä onko se välttämättä negatiivista, riippuu lapsesta.”*

Muita mainintoja negatiivisista ennakkokäsityksistä saivat muun muassa koulun etäisyys kotoa, koulukyyti ja sen seurauksena pidentyvät koulupäivät.



KUVIO 7. Negatiivisia ennakkokäsityksiä uudesta koulusta

Syksyn 2012 haastatteluissa puhuttiin myös siitä, kummassako koulussa koulutyötä mieluummin jatkettaisiin, jos valinta olisi mahdollista. Lähes kaikki haastateltavat sekä oppilaita (10/12) että vanhemmista (7/8) valitsivat vanhan kyläkoulun.

*”Joo, kun siellä on niin kivoja opettajia ja siellä on se mehtäkin. Tällei.”  
(Oppilas)*

*”H: Jos sä saisit sellaisen taikasauvan, millä voisit palauttaa kyläkoulun takasin ja kaikki ne oppilaat ja opettajat sinne, ja voisit jatkaa siellä koulunkäyntiä, niin tekisitkö sä sen?”*

*-Tekisin.” (Oppilas)*

*”Ottasin kyläkoulun edelleen. Tässä vaiheessa oon sitä mieltä edelleen, mutta kyllä mä uskon, että tääkin on ihan ookoo.” (Vanhempi)*

Muutama oppilas epäröi koulun valintaa. Perusteluina olivat kaverisuhteet, joita uudessa koulussa oli solmittu.

*”No kyläkoulussa ehkä enemmän, mutta täällä on ainakin enemmän kavereita kun siellä. Koska siellä on vähemmän oppilaita.”*

#### 4.2.2 Kuinka muutos koetaan?

Syksyn 2012 haastatteluissa käsiteltiin koulun lakkauttamista ja sen mukanaan tuomaa muutosta niin oppilaiden kuin heidän vanhempiansa kanssa. Keskiöön nousivat kokemukset, joita lakkauttaminen ja muutos aiheuttavat.

Oppilaiden keskuudessa yleisin tunne oli harmi ja suru, kun puhuttiin kyläkoulun lakkauttamisesta. Kyläkoulun lakkauttamista pidettiin menetyksenä ja syitä lakkauttamiseen ei ymmärretty. Surullisuudesta päästiin ajan myötä joko positiivisempaan mieleen tai harmi jatkui yhä edelleen.

*”H: No, minkälainen mieli sulla oli silloin kun sä sait kuulla että kyläkoulu lakkautetaan?”*

*-Tosi huono. Mä en oikeen, mä olin ihan järkyttyny, kun tota, semmonen hyvä koulu lakkautetaan.*

*H: Joo. No onko se nyt yhtään muuttunut se sun mieli?”*

*-No on se vähän niinkun, kun on tullu tänne, sillei että on tää kiva koulu.*

*H: Eli vähän on positiivisempi mieli?”*

*-Joo!”*

*”-Oltiin ihan itku kurkussa ja siellä käveltiin ja kateltiin ja oltiin sillei että voi ei, nyt pitää olla loppukuukausi ja loppu tämä kyläkoulu hiljaa luokassa, yllätetään ope.*

*H: Ja et ihan tainnu, tai että oli vähän sellainen surullinen mieli?*

*-Niin.*

*H: Onks se muuttunu yhtään, onko vielä yhtä surullinen mieli?*

*-Noo, on se varmaan, mut on se ehkä vähän menny ilomman puolelle.”*

*”H: Millainen mieli sulla oli silloin, kun kuult, että kyläkoulu lakkautetaan?*

*-Mä olin sillei että eee-hehheeheiiii, paras koulu lakkautetaan!*

*H: Eli sä olit vähän surullinen siitä?*

*-Joo. Enemmän kun vähän!*

*H: Okei. Onko sun mielipide muuttunut nyt tässä kesän aikana ja syksyn alettua?*

*-No ei oikeestaan. Kyläkoulussa ois kyllä ollu hauskaa olla. Mutta asiat on nyt miten on.”*

Muita oppilaiden keskuudessa vallinneita tuntemuksia olivat positiivisuus ja ilo siitä, että pääsee uuteen kouluun. Lakkauttaminen ja muutos tuntuivat osan mielestä myös yhdentekeviltä. He nimesivät tuntemuksensa neutraaleiksi ja heille ei tuntunut olevan väliä, kummassako koulussa he jatkavat opiskeluaan.

Vanhempien keskuudessa kyläkoulun lakkauttaminen ja siitä seurannut muutos aiheuttivat lähes poikkeuksetta samansuuntaisia ajatuksia kuin oppilaiden keskuudessa. Yleisimmin lakkautuspäätöksen jälkeisiä tunteita olivat suru, harmi ja jopa viha. Kuten oppilaatkin, myös suurin osa vanhemmista tunsu ajan myötä mielensä paremmaksi ja luottavaisemmaksi.

*”-Kyllähän se tosi paljon suututti. Hyvä ettei muuteta pois, ettei asuta täällä enää, että olokoot koko kaupunki! (nauraen) Se oli ensimmäinen, että myö lähetään lätkimään. Mutta ei myö sitten kumminkaan lähetty.*

*H: Onko mieli muuttunut?*

*-Kyllä siinä sitten kun pääsi uudelle koululle, tutustuessa ehkä helpotti aika paljon.*

*H: Minkäslainen mieli on nyt?*

*-Ihan ookoo. Vaikka lapset sano eilen että vähän harmittaa, kun kyläkoulussa ei saatu olla, mutta kumminkin ihan hyvillä mielillä lähtee. Ei se, ei sillai, ihan ookoo.”*

Muutos aiheutti oppilaiden vanhemmissa myös ristiriitaisia tunteita. Osa perheistä oli ajatellut suurempaan kouluun siirtymistä ja sen tarjoamia mahdollisuuksia esimerkiksi erityisopetuksen saralla jo aiemmin, mutta pieni kyläkoulu oli kuitenkin tuntunut houkuttelevalta. Ristiriitaisten tunteiden takaa oli mahdollista aistia positiivinen suhtautuminen muutosta kohtaan ja tyytyväisyys siitä, että suurempi koulu saattaisi tarjota uusia mahdollisuuksia.

*”H: Silloin kun sait kuulla tästä siirrosta, että se tosiaan tulee tapahtumaan, niin oliko mieli positiivinen, negatiivinen, jotain siltä väliltä?”*

*-Se häily molemmissa. Tietysti negatiivinen sillei että, sitten kun loppuu alakoulu, niin taas vaihdet uuteen kouluun. Et se on se mikä toi sen negatiivisuuden. Mutta sitten taas toisaalta positiivisuus siinä, että oli jo niin kypsä siihen kyläkoulun touhuun, että ”ihanaa, nyt se loppuu”. Että kerkee saada jotakin, että pärjää tuolla yläkoulussa. Niin siinä mielessä positiivinen.”*

*”H: Mites sitten kun sait kuulla tästä, että nyt ihan oikeesti tämmönen lakkautus tulee, niin mikä mieli oli silloin?”*

*-Toisaalta se oli ristiriitainen, että oltiinhan me miettiny jo vuos sitten että tarvittiin sitä erityisopetusta, että oisko parempi siirtää ja pyytää tänne näin et sais sitä, enemmän sitä mitä tarvii, mut totta kai se siinä lähellä oleva kiva juttu oli. Kuitieski pieni tommonen, että en kannata tätä kun kaikki pistetään isoon. Just tollasten pienten yksiköitten säilyminen on hirveen positiivista. Mutta sitten meidän tarve oli kuitenkin tämmönen isomman koulun tarve.”*

Muita vanhempien keskuudessa heränneitä tunteita olivat suru ja harmi, jotka eivät olleet helpottaneet ajan myötä. Lakkautusuutiset saivat aikaan myös taistelutahdon nousemista ja aktivoitumista kyläkoulun säilyttämiseksi.

### **4.3 Ajatuksia syyslukukauden lopulla**

Syyslukukauden lopulla oppilaat täyttivät kyselylomakkeen (LIITE 2.), jonka tarkoituksena oli kartoittaa sopeutumista uuteen kouluun. Kysymykset käsittelivät muun muassa kouluviihtyvyyttä, kaverisuhteita, itse koulutyötä sekä uuden koulun mukavia ja ikäviä asioita.

Oppilaista lähes kaikki vastasivat viihtyvänsä uudessa koulussa erittäin hyvin tai melko hyvin. Perusteluina viihtyvyydelle olivat muun muassa kivat kaverit ja mukavat opettajat. Yksi oppilaista vastasi viihtyvänsä koulussa välillä hyvin ja välillä huonosti ja yksi melko huonosti.



Näille vastauksille perusteluina oppilaat mainitsivat muun muassa koulun outouden ja tylsyyden. Kouluviihtyvyyttä kartoitti myös kysymys siitä, onko oman luokan kanssa mukavaa olla ja opiskella. Suurin osa oppilaista vastasi, että luokan kanssa on mukavaa aina tai lähes aina. Neljäsosa oppilaista taas oli vastannut vaihtoehdot ”joskus on ja joskus ei” tai ”yleensä ei”. Näitä vastauksia oli perusteltu lähinnä luokan meluisuudella ja muiden oppilaiden häiritsevällä käytöksellä.

Kaikki uuteen kouluun vaihtaneet oppilaat olivat saaneet jouluun mennessä uusia ystäviä ja yhtä oppilasta lukuun ottamatta kaikki olivat myös tyytyväisiä kaverisuhteisiinsa. Ystävyys-suhteisiin liittyvä kysymys oli myös kysymys siitä, onko oppilaita kiusattu toistuvasti syksyn aikana. Yhtä vastausta lukuun ottamatta ketään ei ollut kiusattu uudessa koulussa. Yksi vastauksista oli epäselvä, sillä vastauksen merkiksi laitettu rasti oli ei- ja kyllä -vaihtoehtojen välissä.

Koulutyötä kartoittavat kysymykset koskivat läksyjen määrää ja niiden muutosta, uusien asioiden oppimista sekä itsearviointia siitä, miten koulutöistä on suoriuduttu. Kolme neljästä oppilaasta vastasi, että läksyjä on sopivasti. Puolet vastaajista oli sitä mieltä, että läksyjä täytyy lukea uudessa koulussa saman verran kuin ennen ja puolet vastaajista sitä mieltä, että läksyjä täytyy lukea vähän enemmän tai paljon enemmän kuin ennen. Lähes kolme neljästä vastasi, että uusia asioita on opittu uudessa koulussa erittäin paljon tai melko paljon. Loput vastaajista eivät osanneet sanoa, onko uusia asioita opittu. Yhtä poikkeusta lukuun ottamatta kaikki oppilaat vastasivat suoriutuneensa koulutöistä mielestään erittäin hyvin tai melko hyvin. Yksi vastaajista oli sitä mieltä, ettei hän ollut suoriutunut hyvin eikä huonosti.

Kyselylomakkeessa kartoitettiin sitä, miten paljon oppilaat pitävät uudesta koulustaan ja kuinka paljon he kaipaavat takaisin vanhaan kouluunsa. Seitsemän oppilasta kahdestatoista oli sitä mieltä, että he pitävät uudesta koulusta melko paljon. Yksi oppilas ei osannut päättää, vaan laittoi rastin ”erittäin paljon” ja ”melko paljon” –vaihtoehtojen väliin. Perusteluina näille vastausvaihtoehdoille oppilaat listasivat muun muassa uudet ystävät, mukavan koulun ja kivat opettajat. Kolme oppilasta ei osannut vastata esitettyyn kysymykseen ja yksi oli sitä mieltä, että hän piti uudesta koulusta erittäin vähän. Nämä vaihtoehdot saivat perusteluikseen muun muassa sen, että kyläkoulu olisi mukavampi koulu ja että uudessa koulussa puhutaan pahaa.

Kahdeksan oppilasta kahdestatoista halusi takaisin vanhaan kouluunsa erittäin paljon tai melko paljon. Perusteluissa vanhaa koulua keuhuttiin sen mukavuudesta, kivoista kavereista ja pienuudesta niin fyysiseltä kooltaan kuin oppilasmäärältäänkin. Kaksi oppilasta ei tiennyt haluaisivatko he takaisin vanhaan kouluun vai eivät, mutta heistä toinen mainitsi, että vanhassa

koulussa olivat kaikki entiset kaverit. Kaksi oppilasta halusi takaisin vanhaan kouluunsa melko vähän tai erittäin vähän. Näille vaihtoehtoisille oppilaat eivät osanneet nimetä perusteluita.

Oppilailta kysyttiin mielipidettä uuden koulun ikävistä ja mukavista asioista. Ikävien asioiden kohdalla viisi oppilasta vastasi, etteivät osaa sanoa. Kolme oppilasta oli sitä mieltä, että uudessa koulussa ei ole ikäviä asioita. Oppilaista kaksi mainitsi, että uudessa koulussa joutuu joskus olemaan yksin. Ikäviksi asioiksi mainittiin myös yksittäisiä vastauksia, kuten melu, iso koulu, liian aikaiset ruokailut ja kiusaajat. Uuden koulun positiivisista asioista kahdeksan oppilasta kahdestatoista mainitsi uusien kavereiden olevan mukavin asia uudessa koulussa. Muita yksittäisiä vastauksia olivat muun muassa kiva opettaja ja ATK.

Kyselylomakkeen lopussa oli vapaan sanan mahdollisuus, johon oppilaat saivat kirjoittaa vapaasti siitä, miltä syksy uudessa koulussa on tuntunut. Yhdessätoista vastauksessa mainittiin syksyn olleen mukava, kiva, hauska tai hyvä. Uudet kaverit ja kivat kaverit saivat kolme mainintaa ja opettajat kaksi. Lisäksi vastauksissa oli yksittäisiä mainintoja, kuten se, että joutuu odottamaan kyytiä ja olemaan kauan koulukyydissä. Myös välituntien ja oppituntien hauskuutta keuhuttiin.

Kyselylomake paljasti, että oppilaiden vastauksissa oli havaittavissa ristiriitaa, kun kysyttiin viihtymistä uudessa koulussa ja halua palata takaisin vanhaan kouluun. Vaikka hyvin monet olivat tyytyväisiä uuteen kouluun ja viihtyivät siellä, halusi suurin osa oppilaista takaisin vanhaan kouluunsa. Tätä ristiriitaa olen käsitellyt luvussa 5.

## **4.4 Uusi koulu**

Luvussa esitellään tutkimustuloksia uuden koulun kannalta. Luvussa tarkastellaan positiivisiksi ja negatiivisiksi koettuja asioita, kouluviihtyvyyttä, oppimisympäristöä ja oppimista.

### **4.4.1 Positiivisiksi koetut asiat uudessa koulussa**

Keväällä 2013 tehdyissä haastatteluissa keskusteluun nousivat mielipiteet uudesta koulusta. Positiivisina seikkoina uudessa koulussa oppilaat näkivät uudet kaverit, uudet opettajat sekä sen, että koulussa on kiva olla.

*”Mä oon saanu uusia kavereita ja meillä on kiva luokka. Mukava opettaja.”*

*”Mä oon saanu paljon täältä kavereita ja on kiva olla niitten kanssa.”*

*”Kaikki on ihan hyvin sillei.”*

Vanhempien mielipiteet uuden koulun positiivisista seikoista noudattelivat oppilaiden mielipiteitä. Eniten mainintoja vanhempien keskuudessa saivat kaveripiirin kasvaminen, mukavat opettajat, kodin ja koulun välinen yhteistyö sekä koulukyydin onnistuminen.

*”Kaveripiiri on lisääntynyt, siinä on räjähdysmäinen ero. Niitä kavereita on löytynyt ja nimenomaan se, että kaikkien kanssahan ei natsaa, sehän on selvä, niin nyt on ollut vähän valinnanvapautta siinä että kenen kanssa hengaa. Nyt ei oo tavallaan pakko tiristää itseensä siihen muottiin mikä se ryhmä on. Voi ettiä sen oman kuvionsa ja ei tuu niin pahasti se paine sieltä opettajilta ja muilta, että kaikkien kanssa pitää olla vaikei välttämättä niin tykkää. Se on ihan se suurin, suurin juttu.”*

*”Jos lasten kannalta aatellaan, niin kaveripiiri ja opettajat.”*

*”Niitä on niin paljon, niin paljon! (Nauraa) Opettajan ote luokkaan, opettajan kontakti vanhempiin, viestittely. Oikeastaan mä oon niin tyytyväinen!”*

*”Etukäteen harmittelemat pidentyneet koulumatkat ovat nekin hauska sosiaalinen tapahtuma ja lapsen mukaan hyvää aikaa tehdä läksyjä.”*

Vanhempien puhuessa uuden koulun positiivisista asioista puheesta kävi ilmi, että useat jännitystä aiheuttaneet asiat olivat kääntyneet vuoden aikana positiivisiksi asioiksi, joita ei olisi tarvinnut jännittää.

#### 4.4.2 Negatiivisiksi koetut asiat uudessa koulussa

Oppilaiden keskuudessa negatiivisiksi koettuja asioita uudessa koulussa oli hyvin vähän. Muutamia mainintoja saivat oppilaiden keskinäiset riidat, pelleily ja härnääminen. Myös oppilaiden paljoudesta puhuttiin negatiiviseen sävyyn.

*”H: Onko ollu ikäviä juttuja?”*

*”No ei kait niitä oo ollu ees. Paitsi jos joku härnää jotain meidän luokassa, niin sitten se ei oo kovin kivaa.”*

*”No meidän luokan pojat pelleilee. Ei tuu muuta mieleen.”*

*”Ehkä se, että on niin paljon oppilaita. Sit ei esimerkiks välkällä löydä kavereita.”*

Oppilaat tuntuivat olevan huolissaan siitä, että suuresta oppilasmäärästä johtuen tuttujen kavereiden löytäminen välituntisin saattaa olla hankalaa. Oppilasmäärää kuitenkin pidettiin

tutkimuksessa myös positiivisena asiana muun muassa siksi, että suuremmasta oppilasmäärästä uusien kavereiden löytäminen on helpompaa.

Vanhempien kohdalla negatiivisten asioiden maininnassa oli hajontaa. Muutamat olivat sitä mieltä, että negatiivisia asioita ei uudessa koulussa ollut. Yksittäisiä negatiivisten asioiden mainintoja tuli useita. Tällaisia mainintoja olivat esimerkiksi oppilaiden suuri määrä, päivien pidentyminen, opetuksen yksilöllisyyden vähentyminen, aikainen ruokailu ja kodin ja koulun välinen kanssakäyminen.

*”Enpä mä kyllä tiää. Ehkä mä oon vähän sellanen ihminen, että mä en jää miettimään niitä. Ja lapsi on vähän samanluontoinen, et aina on puoliksi täysi se lasi. Et jos jotain tulee, niin se käsitellään ja unohdetaan. Ei oo jääny kaivelemaan mikään kyllä. Ei, emmä osaa nyt sanoo. Koulumatka kyllä piteni, mutta toisaalta ei se nyt niin valtavasti.”*

*”No emmä tiää, ainakin lapsi ite sano, että kyläkoulussa, kun se oli pienempi, niin paremmin sai opetusta. Elikkä siellä pysty enemmän... nyt joutuu hirveesti viittaamaan ja kaikkee tällästä, että hänen osaltaan ainakin, että.. et niinkun opetustyyliin. Se on varmaan täällä, kun on se 23 oppilasta, tuolla oli suunnilleen koulussa se 40, koko koulussa.”*

*”Alkuun päivien pituus oli rankkaa lapselle, vielä perjantainakin on kolmen päivä, niin hän oli ihan poikki. Ja vielä tämmösellä fyysisellä puolella nälkä esimerkiksi tuli, että piti eväitä näille pitkille päiville, kun oli aikainen ruokailu. Tämmösiä, mutta ne on minusta isoja asioita. Sitten ehkä jotenkin koen, että kun oli pikkukoulu, niin me oltiin opettajat ja vanhemmat yhtä perhettä. Oli helppo puhua, nähtiin paljon toisia vanhempia. Mulle oli pettymys täällä esimerkiksi vanhempainilta, kun oli tottunut niin erilaiseen. Se oli semmonen, muille varmaan ihan normaali, mutta mä olin tottunut erilaiseen. Tämä oli pettymys. Oli tottunut hyvään vuorovaikutukseen ja keskusteluun. Asioista juteltiin tosi hyvin kyläkoulussa. Se oli lyhyestä virsi kaunis (vanhempainilta uudessa koulussa). Yhteydenpitoon, vuorovaikutukseen opettajien kanssa, sitä olisin toivonut enempi. En itse koe muuta negatiivisena, eikä mun mielestä lapsikaan oo niitä negatiivisia asioita tuonu esille.”*

Vaikka vanhemmat nimesivät uudessa koulussa negatiivisina kokemiaan asioita, yleisesti voidaan sanoa, että negatiiviset asiat eivät olleet merkittäviä verrattuna positiivisiksi koettuihin asioihin. Suurin osa vanhemmista sanoi haastattelussa, että vaikka joitain negatiivisia asioita on esiintynyt, on positiivisten asioiden runsas määrä kompensoinut negatiivisia puolia tai negatiiviset asiat ovat pieniä asioita, joita on varmasti kaikissa kouluissa.



KUVIO 8. Negatiiviseksi ja positiiviseksi koettuja asioita uudessa koulussa

#### 4.4.3 Oppimisympäristö uudessa koulussa

Oppimisympäristöistä puhuttaessa huomion arvoiseksi nousi koulun koko. Koulun koon voidaankin nähdä tarjoavan erilaisia mahdollisuuksia oppimisympäristöille.

Lähes kaikki oppilaat ja kaikki vanhemmat olivat haastatteluissa sitä mieltä, että uuden koulun oppimisympäristö on hyvä ja monipuolinen. Suurempi koulu tarjoaa mahdollisuuksia opetuksen vaihtelevuuteen ja monipuolisuuteen niin ympäristöiden kuin välineiden kautta. Mieluista erityisesti oppilaille olivat älytaulujen sekä tablettien käyttö opetuksessa. Osa haastateltavista oli sitä mieltä, että uuden koulun laajempi välineistö on hyödyksi oppimiselle, osan mukaan taas arjessa pärjäisi hyvin ilman välineitä tai he kokivat niiden olevan enemmän huvittelua varten.

*”No kyllähän ne (tilat ja välineet) on täällä hyvät. Kun on kaks noita liikkakenttiä, niin se on myös hyvä. Ja sitten luokatkin on ihan hyviä.” (Oppilas)*

*”Kyllä niistä (välineistä) on mun mielestä hyötyä oppimiselle.” (Oppilas)*

*”Ympäristönähän tämä on niin hyvä, tulee virikkeitä ja on mahdollisuuksia erilaisia, on niin paljon enemmän.” (Vanhempi)*

*”Kyllä ainakin noi tietokonejutut, niistä on ollu hyötyä.” (Vanhempi)*

*”H: Millainen uusi koulu on sinun mielestä oppimisympäristönä? Tilat, välineet?*

*-Isompi ja laajempi. Monta eri opettajaa ja luokkaa, että vaihtuu välillä. Liikuntaan isommat kentät ja kaikki välineistö on monipuolisempaa.*

*H: Koetko, että välineistä on ollut hyötyä oppimiselle?*

*-On.” (Vanhempi)*

Positiivisia mainintoja saivat myös välituntivälineistö ja monipuoliset mahdollisuudet välituntien viettoon. Tällaisesta toiminnasta esimerkkinä mainittiin Wii-pelikonsolin käyttö, jonka pelaamiseen luokille jaettiin vuoroja.

*”Ainakin silloin kun noi kukkulat oli jäässä, niin siellä oli tosi kiva laskee.” (Oppilas)*

*”Tuosta ovat mielissään, kun on tietotekniikkaa ja pitkillä välitunneilla muitakin vaihtoehtoja kuin ulkona seisomista. Niistä on kotona tullut positiivista palautetta.” (Vanhempi)*

Vaikka oppilaat tutkimuksessa ikävöivät kyläkoulun pihapiiriä ja erityisesti sen metsää, löytyi uuden koulun pihasta myös mieleistä tekemistä. Uuden koulun pihassa on kaksi kukkulaa ja mäenlasku koettiin mukavaksi tekemiseksi välitunneilla.

Välituntikulttuuri puhutti haastatteluissa niin oppilaita kuin heidän vanhempiansakin. Heidän mukaansa uudessa koulussa välitunneilla ei leikitä niin paljon kuin kyläkoulussa. Tämä tuntui olevan harmin aihe ja tätä teemaa käsittelen tarkemmin luvussa 5.5.

*”Siellä mä leikin koiraa vanhojen kavereiden, ynnä muiden kanssa. Täällä me oltiin talvella kukkulalla, kun siinä on jäätä, niin sitten kun noi uudet kaverit tuli, niin mä oli heti että mitä mä teen, enhän mä voi niiden nähden leikkiä. Ne ois varmasti ollu sillei, että mitä toi tekee! Sitten me vaan muka hengailtiin siinä. Ei viittiny niitten nähen.” (Oppilas)*

*”Tietysti toi välituntijuttu on sellanen, mitä lapsi aika paljon puhuukin, että täällä ei leikitä ja hän tykkää leikkiä. Tietysti se on vähän kulttuuriasiakin, kun tuolla maalaiskoulussa ne vielä leikkii ja touhuaa.” (Vanhempi)*

*”Alkuun he olivat hyvin hädissään näistä kun he vielä leikkivät. Täällä heitä karsastettiin kun he leikki. Heidän piti mennä vähän niinkun piiloon leikkimään. He saivat varmaan aika paljon negatiivista palautetta siitä leikkimisestä. Sitäkin, että mitä me voidaan välitunnilla tehdä, jos me ei voida leikkiä. Siitä käytiin kyllä kotona paljon keskustelua.” (Vanhempi)*

#### 4.4.4 Oppiminen uudessa koulussa

Oppimisesta puhuttiin haastatteluissa oppimistulosten muodossa. Huomiota ei kiinnitetty niinkään itse oppimisprosessiin, vaan puheessa keskeiseksi nousivat oppimistulokset. Samalla pohdittiin sitä, ovatko haastateltavat olleet tyytyväisiä saavutettuihin oppimistuloksiin. Suurin osa oppilasta sanoi, että oppimistulokset uudessa koulussa ovat olleet hyviä tai parempia kuin kyläkoulussa. Lähes kaikki oppilaat olivat tyytyväisiä oppimistuloksiinsa.

*”-Kokeet on menny ainakin tosi hyvin ja sitten ehkä jotkut arvosanat todistuksissa on noussu, en oo varma.*

*H: Ootko ollu tyytyväinen?*

*-Olen.”*

*”-No oon mä ihan tyytyväinen, että en mä kyläkoulussa saanut muuta kun joskus ykkösellä jostain kokeesta kympin ja täällä oon saanu nyt aika monta.*

*H: Ohoh! Hyvä! Eli oot ollu varmaan tyytyväinen?*

*-Joo. Ja äiti ja isäkin on ollu tyytyväisiä niihin.”*

Lähes kaikki vanhemmat olivat sitä mieltä, että heidän lastensa oppimistulokset ovat olleet hyviä, samanlaisia tai parempia kuin kyläkoulussa saavutetut tulokset. Muutama vanhempi sanoi, että heidän lastensa kohdalla oppimistulokset ovat ensimmäisen vuoden aikana olleet vaihtelevia tai ovat menneet alaspäin edellisvuodesta. Syyksi he epäilivät sitä, että sopeutuminen uuteen kouluun on vienyt voimia itse koulutyöltä ja siihen keskittyminen uudessa tilanteessa on ollut vaikeaa. Kyseiset vanhemmat olivat kuitenkin luottavaisia siitä, että ajan myötä oppimistuloksetkin tasaantuvat.

*”Hänellä on ollut aiemminkin kiitettäviä aina, niin on jatkunut se sama. Ei oo ollu ongelmia niissä.”*

*”Ainakin kokeiden perusteella hyvin pitkälle samanlaisia. Siitä mä oon tyytyväinen, että vaikka hän on hyvin liikunnallinen tyttö, niin se ei ole ollut järkeä innostunut mistään niin suuresti, mutta nyt hän kokee, että hän on liikunnassa onnistunut tänä vuonna paremmin. Muuten kokeitten perusteella samanlaisena.”*

*”Hyvin vaihtelevat. Siellä on tullut ihan pohjanoteerauksia ja sitten älyttömän hyviäkin. Paljon se riippuu siitä, mikä se on se mieli sitä opiskellessa. Silloin jossain vaiheessa, kun nämä kaverit veti sen pitemmän korren, niin silloin tuli vitosta, kutosta. Mutta sitten on ollut myös ysiä, kymppiä. Koko skaala.”*

*”H: Sanoitkin jo noista oppimistuloksista, että on vähän tullut alaspäin, mutta ei sitten ilmeisesti kuitenkaan mitenkään hälyttävästi?”*

*”Ei, ei. Toisaalta nyt on tapahtunut sitten kirimistä kevättä kohden. Kaikki muu se härveltäminen on jäänyt, niin pystyy jo keskittymään siihen.”*

Kevään haastatteluissa mietittiin läksyjen ja kokeiden määrää. Muutaman oppilaan mielestä läksyjä on ollut liikaa, mutta suurin osa luokitteli läksymäärän sopivaksi. Kokeiden kohdalla osa oppilaista oli sitä mieltä, että niitä on sopivasti ja osan mielestä kokeita oli liikaa. Kokeet ja niiden määrä tuntui rasittavan oppilaita siksi, että ne kasautuvat helposti, jolloin lyhyellä ajalla on useita kokeita.

*”No mun mielestä läksyjä on ollu aika sopivasti. Että ei niitä nyt enempää tarvii ainakaan.”*

*”Välillä tuntuu, että kokeita on hirveesti, ettei kerkee lukee. Niitä on niin lähekkäin.”*

*”Kokeet on ollu vaikeita. Joskus on ollu liikaa. Silloin kun meillä oli ehkä viikko, kaks sitten ihan hirveesti, koerymäys. Ensin oli tämä ja sitten tämä ja tämä. Meinas tippua kärryiltä.”*

Lähes kaikkien vanhempien mielestä läksyjä on sopivasti. Jotkut vanhemmat sanoivat kuitenkin, että kotiin läksyjä jää harvoin. Syyksi he arvelivat sitä, että oppilaat ovat nopeita tehtävissään, että tunneilla jää aikaa tehdä myös kotitehtäviä. Myös koulukyyti mainittiin paikaksi läksyjen lukemiseen.

*”Hänellä on aina vähän läksyjä, niin sillä oli aina ennenkin, mutta se on varmaan niin nopee tekemään. Ennättää tehdä aina koulussa, koska sillä oli viime vuonnakin tosi harvoin läksyjä. Sitä mä aina ihmettelin, eikä sillä tänäkään vuonna oo niitä hirveesti ollu.”*

*”Tuntuu, ettei ikinä oo läksyjä. Ilmeisesti heillä on ollu tunnilla aikaa tehdä, että mitä jää niin tulee läksyksi. Tietysti ennen joulua, joulun jälkeen, milloin tiiviimmin käydään asioita läpi, niin läksyjä oli paljon.”*

#### 4.4.5 Kouluviihtyvyys uudessa koulussa

Kaikki oppilaat kuvailivat kouluviihtyvyytensä olevan hyvä tai ihan hyvä. Myös vanhempien mielipiteet olivat samankaltaisia, ainoastaan yksi vanhempi arvioi lapsensa kouluviihtyvyyden olevan uudessa koulussa huonompi kuin kyläkoulussa.



*”H: Millainen sun kouluviihtyvyys on ollut?*

*-Hyvä.*

*H: Mites verrattuna kyläkouluun?*

*-Ihan samanlaista melkeinpä, mutta täällä on kyllä enemmän kavereita.”  
(Oppilas)*

*”Se on tietysti positiivista, että lähtee mielellään kouluun, tosi mukava.”  
(Vanhempi)*

*”H: Millainen kouluviihtyvyys on tänä vuonna ollut?*

*-Hyvä. Kaikin puolin tyytyväisiä. Uusiin kavereihin ja kaveripiiriin laajuuteen.*

*H: Onko se kouluviihtyvyys muuttunut sieltä syksystä nyt tähän kevääseen?*

*-Ollaan menty positiivisempaan suuntaan. Tietysti aluksi oli alkujännitystä ja semmosta, ettei tuntenut koulua eikä opettajia. Kaikki on tullut nyt tutuiksi. On tykännyt olla. Pääs pois tuolta maalta tänne kaupunki-kaupunkiin (nauraa).”  
(Vanhempi)*

*”H: Millainen kouluviihtyvyys on ollut verrattuna kyläkouluun?*

*-Parempi.*

*H: Mistähän se johtuu? Onko se siitä, että täällä on ollut enemmän ystäviä?*

*-Joo ja lapsi on jotenkin sen tyylinen, että se tykkää kun sitä porukkaa on enemmän ympärillä. Kyllä se tykkää enemmän siitä. Se on, voisko sanoa, city-ihminen siinä mielessä.” (Vanhempi)*

Kouluviihtyvyyteen näyttivät vaikuttavan erityisesti uudet kaverit ja oppilaiden sosiaalisen ympäristön laajentuminen. Haastatteluissa kävi ilmi, että itse koulutyö koettiin mukavampana silloin, kun ystävyysuhteet olivat kunnossa.

Ystävyysuhteet ja niiden merkitys korostui uudesta koulusta puhuttaessa niin oppilaiden kuin vanhempienkin keskuudessa. Kavereiden nähtiin vaikuttavan myös muuhun koulutyöhön, koulun arkeen ja koulussa viihtymiseen. Hyvin positiivista on se, että haastattelujen perusteella kaikki oppilaat olivat saaneet uusia ystäviä.

*”H: Ootko sä saanu uusia kavereita?”*

*-Joo.*

*H: Minkäslaisia ne on?”*

*-Kivoja ja ei ikinä petä.*

*H: Joo. Teettekö te yhdessä jotain tuolla ulkona?”*

*-Tehään.*

*H: Minkälaisia juttuja?”*

*-Esimerkiksi me leikitään jotain tai hypitään tai pelataan jotakin.” (Oppilas)*

*”H: Onko uusia kavereita löytynyt?”*

*-Joo. Hyvin paljon.*

*-Onko ihan sydänystäviä vai tuttuja siellä täällä?”*

*-Sekä että. On paljon niitä tuttuja ja sitten minusta on hirveen ihanaa, että lapsi haluaa edelleenkin pitää yhteyttä näihin kyläkoulun kavereihin, jotka on nuorempiakin. Tänäänkin menee koulun jälkeen leikkimään. Sitten on oman luokkalaisista kolme. Yks siinä on enemmän, tuntuu että kaveri-kaveri, sydänystävää aika lähellä jo. Ajattelisin, että neljä tyttöä on nytten aika yksissä. Kouluviihtyvyys ja koulumenestys on ollu vähän linkittyny tähän kaverijuttuun selvästi. Selkeästi on korostunut se kaverisuhde, että se koulunkäynti tahto jäädä jalkoihin, et sitä jouduttiin vähän tökkimään.” (Vanhempi)*

Opettajien nähtiin vaikuttavan kouluviihtyvyyteen. Kaikki oppilaat mainitsivat pitävänsä omasta opettajastaan ja he pitivät muita koulun opettajia mukavina. Vaikka opettajien määrä kasvoi uuteen kouluun tultaessa reilusti, se ei tuntunut vaikuttavan oppilaisiin juurikaan.

*”Kaikki opettajat on ollu tosi kivoja ja mukavia.”*

*”H: Miltäs opettajien määrän kasvu tuntuu?”*

*-No ei se sillei ihmeellistä, paljon luokkia, niin paljon opettajia pitää olla.*

*H: Entä mitä pidät omasta opettajasta?”*

*-Se on tosi mukava ja tehään aina kaikkee kivaa tunnilla.”*

Vanhemmat painottivat myös tyytyväisyyttä opettajiin ja heidän toimintaansa sekä kanssakäymiseen kodin kanssa. Muutamilla oli kuitenkin toiveita parantaa kodin ja koulun välistä yhteistyötä.

*”H: Miltä kodin ja koulun välinen yhteistyö on tuntunut?”*

*”Siihen mä oon ollu kyllä tyytyväinen. Että se vähän uupu tuolla kylällä. Vaikka se ois ollu mahdollista. Se oli yksipuolista. Itelle tuli jo semmoinen olo, että me ollaan kauheen vaativia vanhempia, koko ajan ollaan vaatimassa jotakin. Nyt se onkin toisinpäin, että tulee jo viestiä ennen kun me keretään huomatakaan, että hei tää ei nyt mee, niin heti tulee. Jes, näin se pitäis mennäkin!”*

*”Opettajista on sanottu vaan positiivista. Tosi kiva, opettaja ollu aktiivinen ja on soittanu ja me ollaan soitettu sille. Wilman kautta on myös kulkenu viestit. Siihen oli muuten tottuminen itellä, kun ennen tuli lapulla aina kaikki viestit kyläkoulussa, niin nyt on Wilmassa, niin en aluksi älynny, tai jonnekin luokan sivulle. Monta on menny ohi sen takia, kun en oo älynny kahtoo. Nyt on pikku hiljaa oppinu, että täytyy välillä käydä kattomassa.”*

Toiveet kodin ja koulun välisen yhteistyön parantamisesta liittyivät tiedottamiseen. Uudessa koulussa oli erilainen tapa hoitaa kodin ja koulun välinen tietoliikenne, johon oppilaiden vanhemmat eivät olleet tottuneet. Tämä aiheutti varsinkin uuden koulun alkaessa hämmennystä ja asiaan olisi toivottu parempaa perehdyttämistä.

Kevään haastatteluissa kiusaaminen nousi tärkeäksi osaksi kouluviihtyvyyttä. Vuoden aikana oli ollut oppilaiden välisiä erimielisyyksiä sekä härnäämisiä, mutta vakavampaa kiusaamista ei koulussa esiintynyt. Oppilaiden kohdalla yhtä mainintaa lukuun ottamatta ketään ei ollut kiusattu uudessa koulussa. Noin puolet oppilaista oli kuitenkin nähnyt, että jotakuta toista oppilasta oli kiusattu.

*”No, muistaakseni jotain meidän luokkalaista on nimitelty joksikin, niin sillon mulle tulee tosi ikävä olo, et miks niitten pitää tehdä niin. Sillon tulee sellanen... kurja olo.”*

*”H: Onko sinua kiusattu täällä?”*

*”Ei.”*

*H: Ootko nähny, että jotakin koulun oppilasta olis kiusattu?”*

*”Oon.”*

*H: Minkälaisia tilanteita ne on ollu?”*

*-Että haukutaan ja hattua viiään ja sillei.”*

Oppilaat puhuivat nähneensä kiusaamistapauksia koulussa lähinnä välituntisin. Kaikki kiusaamisesta puhuneet oppilaat olivat sitä mieltä, että kiusaaminen on ikävä asia ja väärin. Usein oppilaat sanoivat, että olivat nähneet tai kuulleet opettajan puuttuneen kiusaamistapauksiin.

Vanhempien kanssa kiusaamisesta puhuttaessa lähes kaikki kertoivat, että heidän lapsiansa ei ole kiusattu. Kaksi vanhemmista totesi, että jotakin pientä kiusaamista on ollut vuoden aikana. Useat puhuivat oppilaiden välisistä kahnauksista ja erimielisyyksistä. Näitä seikkoja vanhemmat eivät kuitenkaan pitäneet kiusaamisena, vaan normaaliin kouluarkeen kuuluvana lasten kanssakäymisenä ja sosiaalisena kasvuna.

*”Kysyin nytkin ihan vasta, että huudellaanko teidän perään, kiusataanko, härnätäänkö vaatteista? Niin ei mittää, ei koskaan. Ei meille oo sanonu, että kukaan mitään sanois semmosta. Jotakin läppää heittäävät, pojat koittaa tyttöjä härnätä, mutta ei se niinkun kiusaamista oo.”*

*”Eii. Mä välillä yritän aina jututtaa, jos jostain keskustellaan tai hän kertoo, niin yritän vähän onkia sieltä, että tekeeks se kaikille noin tai tekeekse noin vaan sulle tai tekeeks se noin vaan sille toiselle ihmiselle? Että onko vaan jonkun tietyn henkilön kiusaamista? Mutta niitä vaan tulee niitä keskinäisiä kähinöitä, eikä mulle oo tullu sellasta tunnetta, että niissä ois jotain muuta. Ainakin ton kyläkoulun perusteella lapsi aika avoimesti kertoo, jos jotain tommosta tapahtuu ja on puolustuskannalla ettei tunnu hyvälle. Oon aika puolestapuhuja siellä kotona, että mä en voi sietää sellaista ajatusta, että jotain kiusattais ihan minkään asian takia. Ei ees vaikka se ois vitsi, kun se ei oo vitsi sille kiusatulle.”*

*”Joskus joistakin saattaa sanoa, että se on semmonen ja tämmönen ja se saattaa sanoa sitä ja tätä, ei voi sanoa, että se sillei perusnegatiivisesti, vaan se on sellasta kouluelämää.”*

#### **4.5 Kuinka muutos koetaan ensimmäisen lukuvuoden jälkeen?**

Luvussa esitellään tutkimustuloksia ensimmäisen kouluvuoden jälkeen. Pääpaino tutkimustulosten esittelyssä on muutoksen kokemisessa ja tulevaisuuteen suhtautumisessa. Kuinka muutos koetaan ensimmäisen kouluvuoden jälkeen ja millaisia ajatuksia tulevaisuus tutkittavissa herättää?

Keskusteltaessa yleisestä tyytyväisyydestä kuluneeseen vuoteen ja uuden koulun mukanaan tuomiin asioihin, lähes kaikki oppilaat olivat tyytyväisiä tai ihan tyytyväisiä. Kaksi oppilasta ei osannut kuvailla tyytyväisyyttään. Vanhemmista lähes kaikki olivat todella tyytyväisiä tai tyytyväisiä kuluneeseen vuoteen. Oppilaiden tapaan kaksi vanhempaa ei osannut vastata kysyttäessä tyytyväisyydestä. Heillä ei joko ollut selvää mielipidettä tai sitten he miettivät asiaa lapsensa kannalta, joka oli kotona puhunut kaipuusta vanhaan kouluun.

Suurimmat syyt vallitsevaan tyytyväisyyden tunteeseen tuntuivat olevan, että sopeutuminen uuteen kouluun oli onnistunut hyvin ja että oppilaat olivat saaneet uusia ystäviä.

*”H:Minkäslainen sun tyytyväisyys on ollut tähän vuoteen?”*

*”Ihan hyvä. Kaikki on mennyt oikein mallikkaasti ja hyvin.” (Oppilas)*

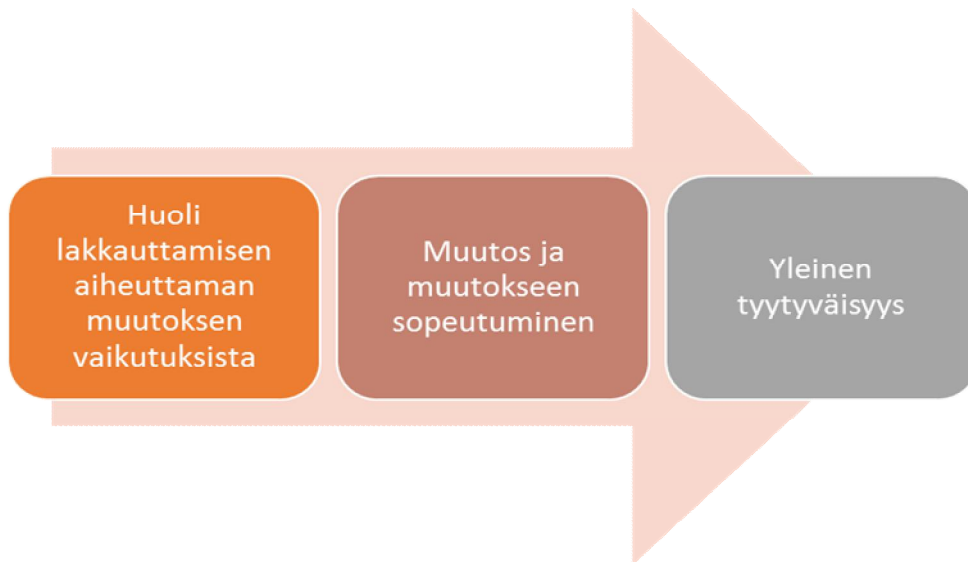
*”Tosi tyytyväinen. Vaikka toi matka nyt on tänne pitempi kun ennen, koulumatka. Me ollaan oltu tyytyväisiä. Sekin, kun kaikkee muutakin sitten järjestetään koulussa, kaikkee kivaa vastapainoo koulutyölle.” (Vanhempi)*

*”Mä oon hyvin tyytyväinen tähän vuoteen. Se, mitä mä toivoin hiljaa mielessäni, niin kaikki on onnistunut.” (Vanhempi)*

*”Mä en oikeestaan ite oo miettiny oonko mä tyytyväinen vai tyytymätön, mä oon lapseni asioista huolissani. Jos hänen kokonaismielialaa, vireyttä ja ajatuksia koulun vaihtoa kohtaan miettii, niin se on säilyny kyllä tänne asti se kaipuu kyläkoulua kohtaan. Se ite on kertonu kotona ja varmasti kaikki me perheet sanottu, että se on nyt näin ja ettei kauheesti kaihoiltas sinne entiseen. Minusta on yllättävää, että se on niin tiukassa näillä lapsilla. Sen takia se (tyytyväisyys) varmaan johonkin seiskaan menee, koska on kurjaa että lapsilla on kurjaa.” (Vanhempi)*

Osa vanhemmista oli huolissaan siitä, että jotkut oppilaat kaipasivat vielä keväälläkin kovasti kyläkouluun. Tällöin he eivät niinkään arvioineet tyytyväisyyttä kuluneeseen vuoteen, vaan pohtivat kaipuuta kyläkouluun.

Hyvin monessa tapauksessa syksyllä mainitut muutoksen aiheuttamat huolet ja suru kyläkoulun lakkauttamisesta eivät olleet ensimmäisen lukuvuoden jälkeen enää puheessa esillä. Uuteen kouluun oltiin yleisesti ottaen tyytyväisiä ja sopeutuminen uuteen kouluun oli onnistunut hienosti tai sopeutumisen prosessi oli kesken.



KUVIO 9. Muutoksen prosessi

Kevään haastatteluiden yhtenä osiona käsiteltiin muutostarpeita ja ajatuksia tulevaisuudesta. Oppilaiden yleisimmät vastaukset olivat, että heidän mielestään uudessa koulussa ei tarvitsisi muuttaa mitään eikä heitä tulevaisuudessa huoleta tai mietitytä mikään.

*”Emmää tiää, emmä varmaan mitään oikeen muuttelis. Kaikki on sillei hyvin.”*

Muutostarpeita kysyttäessä osa oppilaista mainitsi muutamia parannusehdotuksia, jotka koskivat koulun piha-aluetta. Oppilaiden mielestä pihalla voisi olla enemmän ”jotain”.

*”No ulkona jotain lisää, jotain erikoista, jotain kivaa.”*

*”-Pihalle ehkä jotakin lisää, jotakin leikkijuttuja pienemmille.*

*H: Tuntuuko, että välineitä on liian vähän tai että siellä välkällä ei oo tekemistä?*

*-Pienemmillä ei oo ainakaan tekemistä hirveesti.*

*H: Mitäs te teette välkällä?*

*-Kirkkistä pelataan tai sitten vaan ollaan. Tai pelataan jalista.”*

Muutammat vanhemmat puhuivat myös välituntiaskareista ja he toivoivat niihin parannusta. He toivoivat, että leikki tulisi osaksi myös uuden koulun välituntikulttuuria, sillä se oli näkynyt kyläkoulussa niin vahvana. Samoja välituntiaihteita käsiteltiin myös oppimisympäristöjen kohdalla.

Osa vanhemmista puhui tulevaisuuden teeman alla yläkouluun siirtymisestä. Tämä tuntui mietityttävän ja aiheuttavan myös pieniä huolen tunteita. Vanhemmat puhuivat siitä, kuinka edessä olisi taas suuri muutos, johon pitäisi sopeutua.

Syksyllä 2012 pohdittiin sitä, kummassako koulussa koulutyön jatkaminen olisi mieluisampaa, ja keväällä 2013 aihetta mietittiin uudestaan. Kun syksyllä suurin osa oli kyläkoulun kannalla, keväällä valinta ei ollut niin selvä. Oppilaista viisi valitsi kyläkoulun, viisi uuden koulun ja kaksi ei osannut tehdä valintaa.

Perusteluina kyläkoulun valinnasta mieluisammaksi vaihtoehdoksi esiin nousivat muun muassa koulun pienuus, siellä olemisen helppous ja se, että koulu on kiva ja mukava. Uuden koulun valintaa perusteltiin uusilla kavereilla ja mukavilla ihmisillä.

*”H: Nyt jos sä saisit taikavoimia ja syksyllä kun sä kesäloman jälkeen palaat kouluun, niin tulisitko sä tänne vai käyttäisitkö sä sun taikavoimia ja palauttaisit kyläkoulun?”*

*-No palauttaisin!*

*H: Mitkä ne on ne pääsytyt siihen, että sä haluaisit olla siellä?*

*-Ehkä se, kun se on jotenkin, siellä oli tosi paljon tekemistä välkillä ja siellä oli sellanen tosi kiva tunnelma aina joka tilanteessa ja muutenkin oli mukavaa.”*

*”Kyläkouluun menisin, mutta täältä haluaisin pari kaveria mukaan.”*

*”H: Nyt jos sä saisit taikavoimia kesäloman jälkeen, niin tulisitko sä tänne jatkamaan vai palauttaisitko sä niillä taikavoimilla kyläkoulun ja menisit sinne?”*

*-No kyläkoulun.*

*H: Joo. Eli se ois mukavampi?*

*-Niin. Siellä oli kaikki niin tuttua ja kaikki tuns ja kaikki oli kavereita toistensa kanssa. Siellä oli helppo olla.”*

*”No kun mä oon nyt viihtynyt täällä (uudessa koulussa) niin hyvin, niin emmä enää halua palata kyläkouluun.”*

*”Täällä (uudessa koulussa) on niin paljon enemmän kavereita ja ihan mukava olla kuitenkin.”*

*”-Kyl mä varmaan täällä (uudessa koulussa) jatkaisin.*

*H: Mitä luulet, mikä siihen on suurin syy?*

*-Täällä on kiva luokka ja enemmän kavereita.”*

*”-En oikeen tiää. Sillon kun me saatiin tietää, et kyläkoulu lakkautetaan, niin silloin me oltiin ihan että ei, en taho mennä, että se on varmaan ihan tyhmä koulu, mutta sitten nyt kun täällä on ollu...*

*H: Yym. Et ei oookkaan ihan niin selvää se?*

*-Niin.*

*H: Okei, joo. Eli et oikeen osaa sanoo kumpaa?*

*-Niin.”*

Vanhemmista puolet kannattivat kyläkoulua ja puolet uutta koulua. Kyläkoulun perusteluiksi nousivat sen pienuus, läheisyys ja turvallisuus. Uusi koulu sai mainintoja erityisopetuksesta, oppilaiden hyvästä sopeutumisesta sekä eteenpäin menemisen kulttuurista.

*”-No kyllä mä lähtisin ne pihat haravoimaan vaikka itestäni. Emmä voi sanoo, että mulla ois hirveen negatiivinen tätä uutta koulua tai täällä mitään asioita kohtaan, mutta mä nään, että se (kyläkoulu) ois ollu se parempi vaihtoehto.*

*H: Mitkä ne suurimmat syyt siihen on?*

*-Pienuus, läheisyys, hyvät suhteet, turvallisuus, välikulut jäis pois, koska kyllä ne rasittaa näitä lapsia. Mutta kyllä jos miettii niitä pieniä killiäisiä, joiden pitää pitkät matkat matkustaa.”*

*”Kyläkouluun. Se on pieni ja turvallinen koulu. Lähellä.”*

*”Eeei palata. Kun on menty eteenpäin, niin takasin haikailu on suurta ajan hukkaa. Jos on tässä tilanteessa ongelmia, niin se tarkoittaa sitä että pitää siirtyä lisää eteenpäin ei suinkaan, ei missään nimessä taaksepäin. Se on semmonen iso harha, mihinkä monet.. se on tietysti jokaisella oma elämäkatsomus. Eteenpäin mennään. Jos ei tyydytä tilanne, niin tee jotain. Elä haikaile taaksepäin. Koska siinä on syynsä, että sieltä takaa ollaan tultu eteenpäin.”*



*”Täällä uudessa koulussa. Isossa koulussa kuitenkin, ei täällä kuitenkaan oo luokkakoot hirveen isoja. Erityisopetuksen apu on saatavilla. Totta kai se lapsista lähtee, et jos he eivät tykkäis tai eivät ois tyytyväisiä, niin sitten... Lähtevät mielellään kouluun.”*

*”Niin kun mä silloin syksylläkin sanoin sitä, että mä tykkään että pienet kyläkoulut on hyvä asia ja mä oon edelleen sitä mieltä. Mutta jos sen opetuksen taso olisi ollu erilaista, jos se ote olisi ollu erilainen, niin kyllä mä olisin sen toivonu jatkuvan. Mutta kyllä mä oon niin tyytyväinen tähän ja siihen, mitä tää vuos on tehny meidän lapselle. Ja sen porukan kannalta, liian pieni kyläkoulu ei oo hyvä, ei. Et siinä mielessä se on hyvä, et se menikin pois, et ei siinä pysty ryhmätyötä ei mitään kun ei sitä porukkaa oo. En deletois tätä vuotta.”*

#### 4.6 Tutkimuksesta esiin nousseet koulunvaihtajatyypit

Kouluun sopeutumisen tarinoista nousi esiin samankaltaisia tarinoita. Tarinoiden pohjalta olen koonnut neljä kuvitteellista koulunvaihtajatyyppiä, joiden avulla voi yksinkertaistaa sitä, kuinka oppilaat ja heidän vanhempansa ovat kokeneet siirtymisen kyläkoulusta suurempaan kouluun. Koulunvaihtajatyyppien kuvaukset alkavat kuvitteellisilla päiväkirjamerkinnöillä, jotka sisältävät koulunvaihtajatyyppien ajatuksia ja kuvaavat suhtautumista muutokseen sekä sopeutumista uuteen kouluun. Positiivisen Porskuttajan, Epävarman Etsiskelijän ja Luottavaisen Luovijan päiväkirjamerkinnät on tehty oppilaan näkökulmasta ja Negatiivisen Nyripistelijän merkinnät vanhemman näkökulmasta, sillä tutkimukseen osallistuneista oppilaista kukaan ei sopinut Negatiivisen Nyripistelijän tyyppiin. Vaikka kolme muuta kuvausta on tehty oppilaan näkökulmasta, voi näidenkin koulunvaihtajatyyppien kuvauksista löytää myös oppilaiden vanhemmille sopivia ajatuksia, kuten suhtautumistapoja lakkautukseen ja muutokseen.

Jokaisen koulunvaihtajatyypin kohdalla olen myös tuonut esiin sen, millainen suhtautumistapa kyseisellä tyyppillä on muutokseen Rasilan ja Pitkosen (2010) mukaan sekä sen, miten kyseisen tyypin kouluun sopeutuminen on onnistunut Brizuelan ja Garcia-Sellersin (1999) luomien sopeutumisen tyyppien mukaan. Rasilan ja Pitkosen (2010) sekä Brizuelan ja Garcia-Sellersin (1999) malleja on kuvattu luvuissa 2.5 ja 2.6.

##### 4.6.1 Positiivinen Porskuttaja

*Rakas päiväkirja,*

*viime viikolla me kyläkoulun oppilaat saimme tietää, että rakas koulumme lakkautetaan. Tämä onkin ollut nyt suurin keskustelunaihe koulussa. Minä ja ystäväni olemme harmissamme ja olemmekin päättäneet, että nautimme nyt täysin siemauksin koulunkäynnistä täällä, ennen kuin*

*siirrymme uuteen, suurempaan kouluun. Vaikka melkein kaikki ovat aika surullisia, minusta on ehkä myös jännittävää vaihtaa koulua. Sillä lailla kivalla tavalla jännittävää. Hui ja hihii!*

*Rakas päiväkirja,*

*nyt olen ollut uudessa koulussa jo kuukauden. Alkuun minua jännitti se, löydänpö oikeaan luokkaan tai jumppasaliin ja ulkona tuntui oudolta, kun siellä oli hirvittävän paljon lapsia. Aluksi ikävöin myös entistä opettajaani ja kyläkoulun pihapiiriä, varsinkin sitä mukavaa metsää. Mutta täällä on kivaa! Olen saanut jo muutaman uuden kaverin ja kaikki luokkalaiseni ovat mukavia. He ovat tulleet juttelemaan meille uusille oppilaille ja pyytäneet meitä mukaan leikkeihin. Opekin on kiva, olemme tehneet ryhmätöitä.*

*Rakas päiväkirja,*

*ihan kohta on jo kevätjuhla ja olemme harjoitelleet esityksiä juhlaa varten. Tämä vuosi uudessa koulussa on ollut minusta tosi mukava! Olen saanut vielä lisää kavereita ja mielestäni olen oppinut aika paljon uusia asioita. Vaikka viihdyn täällä hyvin, mietin kyllä välillä vanhaa kouluani, mutta en ikävöi sinne. Tuntuu ihan tavalliselta olla täällä uudessa koulussa, ihan kuin olisin aina ollutkin!*

Positiivinen Porskuttaja koulunvaihtajatyypinä on positiivinen ja myönteinen sekä eteenpäin menevä. Kyläkoulun lakkauttamispäätöksen tultua Porskuttaja on surullinen ja harmissaan, sillä hän pitää entisestä koulustaan kovasti. Eniten kyläkoulusta Porskuttaja jää kaipaamaan sen mukavaa ja lämmintä ilmapiiriä sekä kaikkia kavereita ja koulun henkilökuntaa.

Suru ja harmi eivät vaivaa Positiivista Porskuttajaa pitkään, sillä hänen tapaansa kuuluu löytää ikävistäkin asioista positiivisia puolia. Muutos on nopeasti hyväksytty, jolloin Porskuttaja kääntää katseensa tulevaan ja näkee muutoksessa paljon positiivista. Uudessa koulussa kiehtovat sen modernimmat puitteet, oppilaiden ja opettajien suurempi määrä sekä tietenkin uudet koulukaverit, joita Positiivinen Porskuttaja uskoo saavansa paljon.

Ensimmäisen kouluvuoden jälkeen Porskuttaja on tyytyväinen muutokseen ja hän nimeää uudesta koulusta paljon positiivisia asioita, eikä ikävöi takaisin vanhaan kyläkouluun. Positiivinen Porskuttaja on saanut paljon uusia ystäviä ja sopeutunut uuteen kouluun hienosti.

Tässä tutkimuksessa oppilaista Positiivisen Porskuttajan tyyppiin sopii viisi ja vanhemmista kolme henkilöä. Rasilan ja Pitkosen (2010, 26–28) muutokseen suhtautumisen asteikolla Positiivinen Porskuttaja olisi henkilö D, sillä hän suhtautuu muutokseen positiivisesti nähden siinä myönteisiä asioita.

Brizuelan ja Garcia-Sellersin (1999, 349–350) kouluun sopeutumisen tyyppinä Positiivinen Porskuttaja olisi tukien sopeutunut. Sopeutuminen olisi onnistunut perheen ja koulun yhteisen positiivisen tuen takia. Kaiken kaikkiaan Positiivisen Porskuttajan tyyppikertomus on ihanteellinen koulun vaihtamisen ja uuteen kouluun sopeutumisen kannalta.

#### 4.6.2 Negatiivinen Nyripistelijä

*Päiväkirja!*

*Saimme muutama viikko sitten kuulla, että kylämme koulu lakkautetaan ja lapsemme siirretään suurempaan kouluun. Voiko tämä olla totta? Miksi toimiva, lämminhenkinen ja yksilöllinen koulumme lakkautetaan? Ovatko päättäjät aivan hulluja? En usko, että uusi koulu pystyy tarjoamaan parempaa, kuin mitä meillä jo on. Sittenpähan nähdään, mitä ongelmia tulevaisuudessa syntyy...*

*Päiväkirja!*

*Lapsemme ovat olleet uudessa koulussa jo jonkin aikaa. Luulen, että sopeutuminen ei tule olemaan helppoa, vaikka lapset aika reippailta vaikuttavatkin. Uudessa koulussa tuntuu olevan todella paljon oppilaita ja varmasti lapsille on vaikeaa tottua siihen, että opettajilla ei olekaan heille enää niin paljon yksilöllistä aikaa. Kyllä vanhassa kyläkoulussamme asiat olivat toisin. Voi, kunpa lapsemme saisivat vielä olla siellä ja opiskella tutussa ympäristössä.*

*Päiväkirja!*

*Lukuvuosi on vierähtänyt nopeasti. Edelleen voin vain harmitella kyläkoulun lakkautuspäätöstä. Osa lapsista tuntuu ikävöivän vanhaan kouluun vieläkin, vaikka he ovat löytäneet uudesta koulusta uusia mieleisiä asioita. Olisivatpa päättäjät kuunnelleet meitä, joita asia eniten koskettaa. Kai tähän ratkaisuun on pakko yrittää sopeutua, vaikka kyllä se vihaksi pistääkin.*

Negatiivinen Nyripistelijä koulunvaihtajatyypinä on negatiivinen, kielteinen ja tehtyihin päätöksiin pettynyt. Negatiivisen Nyripistelijän mielestä kyläkoulun lakkauttaminen on suuri virhe ja muutoksesta on hyvin vaikea löytää positiivisia puolia. Nyripistelijän mielestä entisessä kyläkoulussa kaikki on kunnossa eikä kehittämiskohteita juurikaan löydy. Hän pitää kyläkoulua parhaana mahdollisena paikkana lapsen kasvulle sen pienuuden ja yhteisöllisen ilmapiirin ansiosta. Nyripistelijän on lähes mahdotonta hyväksyä tulevaa muutosta.

Koulun vaihdoksen tapahduttua Negatiivisen Nyrpistelijän on hyvin vaikeaa löytää positiivista uudesta koulusta. Negatiivisten asioiden löytäminen sen sijaan on hänelle hyvin paljon helpompaa. Tällaisina negatiivisina asioina Nyrpistelijä mainitsee koulun suuren koon, melun ja hälinän sekä sen, että opettajalla ei ole niin paljoa aikaa oppilasta kohden, kuin kyläkoulussa oli.

Olemukseltaan Negatiivinen Nyrpistelijä tuntuu jarruttavan sekä muutosta että sopeutumista ja hän haikaileekin vanhaan kyläkouluun paljon. Ensimmäisen vuoden jälkeen uusi koulu tuntuu edelleen huonommalle vaihtoehdolle ja vanha kyläkoulu nähdään parempana paikkana.

Negatiivisia Nyrpistelijöitä tässä tutkimuksessa oppilaista ei ollut yhtään ja vanhemmistakin Nyrpistelijän tyyppiin osaltaan sopi vain yksi. Muutokseen suhtautumisen asteikolla Negatiivinen Nyrpistelijä olisi henkilö B (Rasila & Pitkonen 2010, 27), sillä hänen on vaikeaa nähdä muutoksen mahdollisesti mukanaan tuomia positiivisia vaikutuksia.

Kouluun sopeutumisen tyyppi Negatiivisella Nyrpistelijällä olisi sopeutumaton, jolloin kodin ja koulun odotukset eivät vastaa lainkaan toisiaan ja sopeutuminen on mahdotonta (Brizuela & Garcia-Sellers 1999, 349–350). Negatiivisen Nyrpistelijän tyypikertomus koulun vaihdoksen sattua olisi kaikkein ikävin.

#### 4.6.3 Epävarma Etsiskelijä

*Voi päiväkirjani,*

*saimme kuulla, että kyläkoulumme lakkautetaan. Minua harmittaa vähäsen, sillä pidän koulustani kovasti. Monet koulukaverini ovat todella surullisia, mutta minä en ihan niin paljon, vaikka minusta onkin surullista jättää kiva koulu. Onkohan uudessa koulussa millaista? Saankohan minä siellä ystäviä?*

*Voi päiväkirjani,*

*olen nyt ollut uudessa koulussa jo vähän aikaa. Minulla on vähän ikävä vanhaan kouluuni. Siellä oli mukavaa. Mutta on täälläkin ihan kivaa. Olen jo tutustunut luokkalaisiini ja he vaikuttavat ihan kivoilta ja opekin on ihan mukava. Joskus aamuisin mietin, millaista olisikaan mennä takaisin vanhaan kyläkouluun, mutta kun koulukyyti tulee hakemaan ja näen tuttuja kasvoja, minulle tulee parempi mieli.*

*Voi päiväkirjani,*

*pian on kevätjuhla. Täällä uudessa koulussa on ollut ihan mukavaa. Vaikka olisin minä ehkä vieläkin mieluummin vanhassa koulussani. Toisaalta olen saanut aika paljon uusia kavereita ja se*

*on minusta mukavinta täällä. Olen myös saanut hyviä numeroita kokeista. Kaikki on ihan hyvin. Kesälomalla aion käydä vanhan kyläkoulun pihalla ja muistella, mitä kaikkea hauskaa siellä tapahtuikaan.*

Tutkimusaineistosta Epävarman Etsiskelijän tunnistaa siitä, että hänen suhtautumisensa muutokseen, kyläkoulun lakkauttamiseen ja uuteen kouluun siirtymiseen on epävarmaa. Epävarma Etsiskelijä on lakkauttamispäätöksen aikaan muiden koulunvaihtajatyyppejen tapaan surullinen ja harmissaan. Halu jatkaa opiskelua vanhassa kyläkoulussa on kova. Epävarma Etsiskelijä eroaa Positiivisesta Porskuttajasta ja Negatiivisesta Nyripistelijästä siinä, että hänellä ei ole kovinkaan vahvoja tunteita tai mielipiteitä puolesta tai vastaan.

Koulun vaihdon tapahduttua Epävarma Etsiskelijä kaipaa takaisin vanhaan kyläkouluun, mutta löytää muutoksesta joitakin positiivisia asioita. Hän viihtyy uudessa koulussa ihan hyvin, eikä hänellä ole suurempia ongelmia tai huolen aiheita. Ainut murheen aihe on kaipuu entiseen kouluun.

Ensimmäisen vuoden jälkeen Epävarma Etsiskelijä on saanut uusia ystäviä ja hänen mukaansa uudessa koulussa on ihan kivaa, mutta edelleen hän haluaisi olla vanhassa kyläkoulussaan. Muutos on hyväksytty siksi, että se on pakko hyväksyä ja vanhaan palaaminen on mahdotonta. Muutokseen ja uuteen kouluun sopeutuminen on alkanut, mutta ajatuksia koulun vaihtamisesta leimaa passiivinen surumielisyys.

Epävarmojen Etsiskelijöiden tyyppeihin tässä tutkimuksessa sopii neljä oppilasta ja kaksi vanhempaa. Rasilan ja Pitkosen (2010, 27) muutokseen suhtautumisen asteikolla Epävarma Etsiskelijä olisi henkilö C, sillä hänen suhtautumisensa muutosta kohtaan on osin ristiriitainen. Toisaalta Epävarma Etsiskelijä viihtyy ja pitää uudesta koulustaan, mutta toisaalta vanhan koulun hyvät puolet ja ominaisuudet vetävät pidemmän korren ainakin joissain asioissa.

Brizuelan ja Garcia-Sellersin (1999, 349–350) kouluun sopeutumisen mallin mukaan Epävarma Etsiskelijä olisi sopeutunut. Sopeutuminen kouluun olisi melko onnistunutta, mutta ei täydellistä, sillä oppilas tasapainottelisi koulun ja kodin välimaastossa.

#### 4.6.4 Luottavainen Luovija

*Kuule päiväkirja,*

*tiedätkö mitä? Saimme kuulla, että meidän kyläkoulumme lakkautetaan. Aikamoinen uutinen. Monet kaverini ovat harmissaan lakkauttamisesta, mutta minä en oikein tiedä mitä mieltä olisin. Toisaalta pidän koulustani, mutta toisaalta voi olla ihan hauskaakin mennä uuteen kouluun.*

*Millaistakohan siellä on? Varmasti aika paljon oppilaita, jotka saattavat aiheuttaa melua tunneilla, mutta toisaalta isosta oppilasjoukosta löydän varmasti paljon uusia ystäviä.*

*Kuule päiväkirja,*

*olen ollut nyt jonkin aikaa uudessa koulussani. Täällä on paljon oppilaita ja uusia opettajia. Kaikki vaikuttavat mukavilta ja minusta täällä on ollut ihan hauskaa. Aluksi minua jännitti, mutta sitten ajattelin, että niin jännittää varmaan muitakin. Luokkalaiseni ovat ottaneet minut ihan hyvin vastaan ja olen yrittänyt itsekin olla reipas. Olen saanut jo muutaman ystäväni. Kaikki varmasti järjestyy, niin sanoo kotiväkenikin. Jotkut vanhat kaverini ikävöivät kyläkouluun takaisin, mutta minun mielestäni niin ei kannata tehdä, se tuntuu vähän turhalta.*

*Kuule päiväkirja,*

*kohta tämä lukuvuosi täällä uudessa koulussa loppuu. Täällä on ollut ihan hauskaa ja ensi vuonna saattaa olla vielä hauskeempaa, nyt kun tiedän miten kaikki täällä tapahtuu. Minulta on usein kysytty, millaista täällä on olla ja miltä minusta tuntuu. Usein kohautan vain olkiani ja sanon, että kaikki on ihan hyvin. En osaa selittää sen enempää, mutta minusta oloni on ihan tyytyväinen. Kohta on kesäloma ja se on minusta nyt tärkeintä!*

Luottavainen Luovija on neutraalin tyyni ja ottaa vastaan tulevat muutokset, haasteet ja onnistumiset vastaan rauhallisesti. Kyläkoulun lakkauttamisen aikaan Luottavaisella Luovijalla ei nouse karvat pystyyn eikä hän pompi riemusta. Luovija perustelee itselleen järkisyillä lakkauttamisen mukanaan tuomia asioita ja hän löytää niistä niin negatiivisia kuin positiivisiakin asioita. Luottavainen Luovija harmittelee kyläkoulun lakkauttamista yhdessä kyläläisten kanssa, muttei ole kaikkein surullisin. Luovija voi kehua uuden koulun vaihtelevia opetusmateriaaleja, muttei ole kaikkein innokkain. Luottavainen Luovija ottaa eteen tulevat asiat tyynesti vastaan ja luottaa siihen, että tulevaisuudessa kaikki kääntyy parhain päin.

Uuteen kouluun siirtymisen Luovija hyväksyy helposti ja muutokseen hän sopeutuu nopeasti. Koulussa hän viihtyy ihan hyvin ja uusia kavereitakin Luovija saa. Luottavainen Luovija on tyytyväinen ja katsoo varmana eteenpäin. Entisten aikojen haikailu on hänen mielestään turhaa.

Luottavaisen Luovijan suhtautuminen asioihin on neutraali ja joissain tapauksessa voisi jopa ajatella, että häntä ei saata muutos edes erityisemmin kiinnostaa. Hän on tyytyväinen käsillä olevaan ja siinä hetkessä elämiseen.

Tämän tutkimuksen aineistosta Luottavaisen Luovijan tyyppiin sopii kolme oppilasta ja kaksi vanhempaa. Luottavainen Luovija olisi Rasilan ja Pitkosen (2010, 27) muutokseen

suhtautumisen asteikolla henkilö A. Hänellä ei ole selvää mielipidettä muutoksen positiivisista tai negatiivisista asioista, eikä muutos liiemmin kiinnosta.

Brizuelan ja Garcia-Sellersin (1999, 349–350) kouluun sopeutumisen tyyppi Luottavaisella Luovijalla olisi sopeutuneen ja tukien sopeutuneen välimaastossa riippuen siitä, kallistuuko Luovijan mielipide muutoksesta ja sopeutumisesta enemmän positiiviseen vai negatiiviseen suuntaan. Tässä tutkimuksessa Luottavaisen Luovijan tyyppiin sopivat henkilöt voi tulkita olevan tyytyväisiä, jolloin heidän sopeutumistyyppinsä olisi tukien sopeutunut.

## 5 JOHTOPÄÄTÖKSET JA POHDINTA

Luvun tarkoituksena on tiivistää saatuja tutkimustuloksia sekä vertailla niitä aiemmissa tutkimuksissa saatuihin tuloksiin. Tulosten vertailun apuna käytän erityisesti Teirikankaan ja Tolosen (2002) tutkimusta, jonka tarkoituksena oli selvittää sitä, miltä oman koulun lakkauttaminen ja uuteen kouluun siirtyminen lapsesta tuntuu sekä sitä, millaisia hyviä ja huonoja puolia koulun vaihtumisessa on. Toinen käytettävä tutkimus on Koivulan ja Rauman (2007) tutkimus uuteen kouluun sopeutumisesta, jossa selvitettiin oppilaiden ajatuksia koulun lakkauttamisesta ja uuteen kouluun siirtymisestä.

Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää, miten oppilaat ja heidän vanhempansa kokevat siirtymisen kyläkoulusta suurempaan kouluun ja miten tuo muutos koetaan ensimmäisen lukuvuoden jälkeen. Tutkimustehtävän alatehtävät olivat selvittää sitä, millaisia asioita tutkittavat pitävät positiivisina ja negatiivisina kyläkoulussa sekä suuremmassa koulussa. Kiinnostuksen kohteena olivat myös se, millaisia ennakkokäsityksiä tutkittavilla on suurempaan kouluun siirtymisestä ja kuinka koulun koko vaikuttaa oppilaiden oppimiseen ja kouluviihtyvyyteen sekä oppimisympäristöön oppilaiden ja heidän vanhempiensa mielestä.

Kerätyn aineiston perusteella sekä oppilaat että heidän vanhempansa olivat ennen koulun vaihtoa sekä koulun vaihdon aikaan surullisia sekä tyytymättömiä. Heidän toiveenaan olisi ollut kyläkoulun säilyminen ja opetuksen jatkuminen. Ensimmäisen lukuvuoden jälkeen oppilaat ja heidän vanhempansa olivat suhteellisen tyytyväisiä uuteen kouluun ja muutoksen mukanaan tuomiin asioihin, mutta joukossa oli myös niitä, jotka haikailivat edelleen kyläkouluun. Vaikka muutos koettiin negatiivisena aluksi, muuttui se ajan myötä positiivisempaan suuntaan ja lähes kaikki tutkimukseen osallistuneista olivat keväällä hyväksyneet muutoksen omalla tavallaan.

Tutkittavien mukaan kyläkoulun positiivisina koetut asiat olivat kaverit, opettajat ja koulun pienuus. Negatiivisia asioita kyläkoulussa taas olivat ”ei mikään” ja kiusaaminen. Uuden koulun positiivisiksi asioiksi tutkittavat nimesivät uudet kaverit, kaveripiirin kasvun sekä opettajat. Negatiivisia asioita uudessa koulussa ei joko ollut tai niitä olivat hännäminen ja oppilaiden paljous.



Positiivisia ennakkokäsityksiä uudesta, suuremmasta koulusta olivat uudet kaverit, uudet opettajat sekä isomman yhteisön edut. Negatiivisina ennakkokäsityksinä mainittiin ”en osaa sanoa”, kiusaamisen pelko ja oppilaiden suuri määrä.

Koulun koon ei nähty suuresti vaikuttavan oppilaiden oppimiseen ja kouluviihtyvyyteen. Suurin osa oppilaista saavutti uudessa koulussa saman tai paremman koulumenestyksen kuin vanhassa koulussaan ja kaikki oppilaat sanoivat viihtyvänsä uudessa koulussa hyvin tai ihan hyvin. Yhden vanhemman mielestä hänen lapsensa viihtyi uudessa koulussa huonommin kuin kyläkoulussa. Koulun koon nähtiin mahdollistavan monipuolisen oppimisympäristön.

Kaiken kaikkiaan kyläkoulun lakkauttamisen aiheuttama koulun vaihto onnistui positiivisesti, vaikka lakkautuspäätös koulun oppilaiden ja heidän vanhempiensa toiveen vastainen olikin.

### ***5.1 ”Että saan kavereita, uusia ja sitten kaikkee.” – Huomioita syksyn haastatteluista***

Syksyllä 2012 tehdyt haastattelut johdattelivat kyläkoulun lakkauttamiseen ilmiönä sekä siihen, millaisia ajatuksia koulun lakkauttaminen oppilaissa ja heidän vanhemmissaan herätti. Syksyn haastatteluissa käsiteltiin myös kyläkoulun piirteitä sekä sitä, millaisia ennakkokäsityksiä haastateltavilla oli uudesta koulusta ja sinne siirtymisestä.

Haastattelut aloitettiin sillä, että haastateltavat saivat kertoa lakkautetusta kyläkoulusta. Sekä oppilaat että heidän vanhempansa korostivat suurimmaksi osaksi positiivisena asiana sitä, että kyläkoulussa on vähän oppilaita ja yhteisöllinen ilmapiiri. Kyläkoulussa kaikki tuntevat toisensa, kanssakäyminen on helppoa ja tunnelma on turvallinen. Osa vanhemmista löysi kuitenkin myös negatiivista sanottavaa pienestä yhteisöstä: ryhmätöiden tekeminen pienellä oppilasmäärällä on hyvin vaikeaa ja joillain oppitunneilla, kuten joukkuelajeissa liikunnassa, lapsia yksinkertaisesti olisi tarvittu lisää. Myös aiemmissa tutkimuksissa oppilaiden vähäisyys ja yhteisöllinen ilmapiiri on noussut positiiviseksi seikaksi (mm. Kalaoja 1990; Peltonen 2010; Pirhonen 1993), mutta samoja asioita on myös kritisoitu (mm. Iso-Tryckäri 1998; Kalaoja 1990; Pirhonen 1993). Näyttää siis siltä, että kyläkoulujen pienuutta ei suoraan voida luokitella joko sen vahvuudeksi tai heikkoudeksi, vaikka usein juuri pienuus ja oppilaiden vähäinen määrä nähdään jonkinlaisena perusteena suuntaan tai toiseen keskusteltaessa kyläkoulujen tulevaisuudesta.

Kaiken kaikkiaan kyläkoulun lakkauttamista pidettiin harmillisena asiana ja sen olisi haluttu vielä säilyvän ja jatkavan toimintaansa. Kyläkoulun lakkauttaminen aiheutti muutamissa vanhemmissa jopa vihan tunteita, mutta suurin osa haastateltavista kuvasi lakkauttamista

surulliseksi asiaksi. Haastattelun ajankohta saattoi osaltaan vaikuttaa haastateltavien mielipiteisiin ja tunteisiin, sillä haastatteluja tehdessä lakkauttamispäätöksestä oli kulunut jo aikaa. Tällöin ei oltu enää Smithin (1984) (Kalaoja 1988, 87–88) lakkautusprosessin vaiheissa ”kieltäminen” tai ”raivo”, vaan oltiin jo matkalla kohti muutoksen hyväksymistä. Eräs äiti sanoikin haastattelun yhteydessä, että vastaukset olisivat saattaneet olla erilaisia, jos olisin ollut haastattelemassa heitä esimerkiksi keväällä 2012 kyläkoulun viimeisessä kevätjuhlassa. Silloin vanhemmat tihkuivat haastateltavan mukaan ”pyhää vihaa”.

Kyläkoulun lakkauttaminen tuntui väärältä ja vaikealta asialta, mutta katseet oli suunnattava eteenpäin ja useat haastateltavat sanoivatkin mielen olevan parempi nyt, kun asiaa on saanut rauhassa pohtia. Kaikki vanhemmat korostivat sitä, että ennen uuteen kouluun siirtymistä ja koulun alettua on tärkeää kannustaa oppilaita eteenpäin ja auttaa heitä kaikin tavoin uuteen kouluun sopeutumisessa. Tämä vanhempien korostama kannustus osaltaan näkyikin oppilaiden vastauksissa, kun heiltä kysyttiin mielipiteitä muutoksesta. Vaikka vanhan koulun menettäminen harmitti, suurin osa oppilaista oli kuitenkin uteliaita uutta koulua kohtaan ja he osasivat pohtia muutosta myös sen mahdollisesti mukanaan tuomien positiivisten asioiden kautta.

Tärkeimmäksi positiiviseksi seikaksi uudessa koulussa oppilaiden keskuudessa nousivat kaverisuhteet ja niiden vaikutus uuteen kouluun sopeutumisessa. Kaikki oppilaat ajattelivat saavansa uusia kavereita uudessa, suuremmassa koulussa, jossa oppilaita on paljon enemmän verrattuna vanhaan kyläkouluun. Ystävyysuhteiden merkitystä uuteen kouluun siirtymisessä korostavat myös aiemmat tutkimukset. Muun muassa Teirikankaan ja Tolosen (2002) tutkimuksessa ystävyysuhteilla ja ikätovereiden suhtautumisella nähtiin olevan suuri merkitys uuteen kouluun sopeutumisessa. Ystävien turva ja usko uusien ystävien löytymiseen on yksi merkittävimpiä koulun vaihtamista helpottavia tekijöitä. Myös Koivulan ja Rauman (2007) sekä Rämäsen (2013) tutkimustulosten mukaan koulun vaihtamisen mukanaan tuoma positiivinen asia ovat nimenomaan uudet kaverit.

Syksyn haastatteluissa keskusteltiin myös ennakkokäsityksistä, jotka koskivat suurempaan kouluun siirtymistä sekä uutta koulua yleisesti. Oppilaiden keskuudessa huolta aiheutti suurempi oppilasmäärä sekä mahdollinen kiusaaminen. Oppilaiden mukaan suuremmassa koulussa kiusaajia voi olla enemmän, sillä oppilaitakin on enemmän. Myös aiemmissa tutkimuksissa (mm. Teirikangas & Tolonen 2002) koulun vaihtamiseen liittyvinä huolina oppilaat nimesivät pelon kiusatuksi tulemisesta.

Suuri oppilasmäärä nähtiin kuitenkin myös positiivisena asiana, sillä isommasta joukosta löytyisi varmasti enemmän kavereita ja kavereiden valintaan olisi enemmän mahdollisuuksia. Oppilaiden mukaan kyläkoulussa oltiin kaikkien oppilaiden kanssa, mutta nyt suuremmassa

koulussa ei tarvitsisi olla ”väkisin” sellaisten kavereiden kanssa, joiden kanssa oikeasti ei viihdy. Eräs vanhempi kuvasi kyläkoulun ja uuden koulun kaverisuhteita seuraavasti:

*”Nyt ei oo tavallaan pakko tiristää itseensä siihen muottiin mikä se ryhmä on. Hän tavallaan ettii sen oman kuvionsa ja nyt ei tuu niin pahasti se paine sieltä opettajilta ja muilta, että kaikkien kanssa pitää olla vaikei välttämättä niin tykkää.”*

Vanhempien kohdalla ennakkokäsitykset uudesta koulusta koskivat muun muassa oppilaiden tavoin oppilasmäärän kasvua. Tämä nähtiin niin positiivisena kuin negatiivisena asiana. Positiivisen ihmismäärän kasvun ajateltiin lisäävän oppilaiden kaverisuhteita sekä yleisesti sosiaalisen ympäristön laajenemista. Negatiivisen puolen ihmismäärän kasvuun toi huoli siitä, että opettaja ei ehdi huomata kaikkea ja opettajilla ei ole tarpeeksi aikaa lapsille. Vanhempien huoli opettajan ehtimisestä kaikkialle on varmasti aiheellinen, ovathan vanhemmat tottuneet siihen, että kyläkoulussa luokkatilanteissa lapsia on vähemmän kuin uudessa koulussa. Vaikka uuden koulun oppilasmäärä on suurempi ja opetustilanteissa oppilaita on enemmän, myös kyläkoulussa opettajalla on varmasti ollut kädet täynnä työtä. Yhdysluokkaopetuksessa opettaja on opettanut useampaa luokkatasoa samaan aikaan ja hänen on täytynyt organisoida opetus niin, että oppiminen on oppilaille mielekästä huolimatta siitä, että samassa tilassa samaan aikaan on opetusta myös toiselle ryhmälle. Uudessa koulussa oppilaiden määrä kasvaa, mutta opetus luokahuoneessa on suunnattu vain yhdelle luokkatasolle, jolloin opettaja pystyy antamaan huomionsa koko luokan oppilasmäärälle samaan aikaan.

Tunnelma syksyn haastatteluissa oli samaan aikaan sekä surullinen ja pettynyt, utelias ja helpottunut sekä täynnä toiveita tulevaisuudelle. Hartain toive sekä oppilailta että heidän vanhemmiltaan oli varmasti toive siitä, että sopeutuminen uuteen kouluun onnistuisi kivuttomasti ja kaikki menisi hyvin. Vaikka kyläkoulun lakkauttaminen useimpia haastateltavia harmitti ja haikailu menneeseen oli pinnalla, tulevaisuutta kohtaan oltiin kuitenkin melko luottavaisia. Eteenpäin on mentävä, koska takaisin ei pääse. Samaisesta tunnelmasta kertovat myös Teirikangas ja Tolonen (2002), joiden tutkimuksessa koulun vaihtumisen aiheuttamista negatiivisista puolista huolimatta kaiken yläpuolella oli kuitenkin ajatus muutoksen mukanaan tuomista mahdollisista positiivisista asioista.

## **5.2 ”Kaikki on ihan hyvin sillei.” – Huomioita syyslukukaudesta**

Syyslukukauden lopussa kerätty aineisto koostui oppilaiden täyttämistä kyselylomakkeista (LIITE 2.). Tärkeimpänä huomiona joulun aineistosta esiin nousee se, että kaikki oppilaat olivat saaneet

uusia kavereita. Myös Teirikankaan ja Tolosen (2002) tutkimuksessa lähes kaikki koulua vaihtaneet oppilaat olivat saaneet uusia ystäviä. Teirikankaan ja Tolosen (2002) tutkimuksessa koulun vaihtamisen positiiviset vaikutukset olivat nimenomaan oppilaiden saamat uudet ystävät. Heidän tutkimuksessaan ilmeni, että uudet ystävät ovat olennainen osa lapsuuden sosiaalista maailmaa ja suuremmassa oppilasjoukossa on enemmän mahdollisuuksia ystävyysuhteiden luomiseen. Nyt myös tässä tutkimuksessa uuden koulun suurempi oppilasmäärä näytti luovan hyvät puitteet uusien ystävyysuhteiden syntymiselle.

Huomionarvoinen asia syyslukukauden lopussa kerätystä aineistosta on se, miten oppilaat puhuivat läksyistä ja niiden määrästä. Kolme oppilasta kertoi läksyjä olevan liikaa. Nämä kolme oppilasta olivat viides- ja kuudesluokkalaisia, joten läksyjen suuri määrä saattaa osaltaan olla selitettävissä sillä, että he ovat alakoulunsa lopputaipaleella. Toinen mielenkiintoinen seikka on se, että puolet oppilaista oli sitä mieltä, että uudessa koulussa läksyjä joutuu lukemaan enemmän kuin vanhassa kyläkoulussa. Voisiko syynä tähän koulutyön lisääntymisen muutokseen olla se, että jokainen oppilas on taas yhden vuosiluokan ylempänä, jolloin vaativuustaso eittämättä nousee? Nyt oppilailla oli mielikuva siitä, millaisella panostuksella edellisessä koulussa alemmalla luokalla pärjäsi. Kun uudessa koulussa siirryttiin ylemmälle luokalle, ei entinen panostus koulutyöhön välttämättä riittänyt. Osaltaan tätä lisääntyneen tehtävämäärän muutosta voi selittää myös mahdollinen opetustyylin muutos verrattuna entiseen kouluun.

Positiivinen asia syyslukukauden lopussa kerätyssä aineistossa on se, että suurin osa oppilaista pitää uudesta koulustaan ja viihtyy siellä. Luettavissa on kuitenkin vielä kyläkoulun ihannoitua ja haikailua menneeseen ja tästä syntyikin ristiriita uudessa koulussa viihtymisen ja vanhaan kouluun takaisin haluamisen välillä. Vaikka uudessa koulussa viihdytään, silti halutaan takaisin vanhaan kouluun. Onko kenties syynä se, että kyläkoulua ihannoidaan niin paljon, että ei uskalleta nauttia uuden koulun tarjoamista mahdollisuuksista täysin? Vai onko uudessa koulussa viihtyminen kenties erilaista kuin kyläkoulussa, jolloin kyläkoulun erilaisia piirteitä jäädään kaipaamaan? Myös Teirikankaan ja Tolosen (2002) tutkimuksessa haikea ja ihannoiva suhtautuminen vanhaan kouluun oli yleistä. Heidän mukaansa oppilaiden suhtautuminen vanhaan kouluun ja koko koulunvaihdosprosessiin on usein hyvin tunnepitoinen ja siksi vanhan koulun jättäminen tuntuu haikealta.

Syyslukukauden lopussa kerätyn aineiston yleissävy on positiivisempi, kuin syksyllä 2012 kerätty aineisto. Vaikuttavana tekijänä voi olla se, että syyslukukauden lopussa suuri osa oppilaista oli mahdollisesti saavuttanut Smithin (1984) (Kalaoja 1988, 87–88) koulun lakkautusprosessin vaiheista hyväksymisen tai ainakaan he eivät olleet enää kieltämisen tai raivon vaiheissa. Uuteen

kouluun sopeutumisesta kertoo myös se, että jouluna kahdeksan oppilasta kertoi haluavansa takaisin vanhaan kouluunsa, kun syksyllä kyläkouluun olisi palannut kymmenen oppilasta.

### *5.3 ”Se, mitä mä toivoin hiljaa mielessäni, niin kaikki on onnistunut.” – Huomioita koko lukuvuodesta*

Keväällä 2013 tehtyjen haastattelujen tarkoituksena oli summata kulunutta vuotta ja kartoittaa oppilaiden ja heidän vanhempiensa mielipiteitä uudesta koulusta sekä sinne sopeutumisesta. Kuten jo jouluna kerätystä aineistosta kävi ilmi, myös keväällä kaikki oppilaat korostivat ystävyssuhteita. Uudet kaverit olivat erittäin tärkeässä asemassa, kun mietittiin uuden koulun positiivisimpia asioita sekä kouluun sopeutumista. Kevään haastatteluissa kaikki oppilaat kertoivat saaneensa ensimmäisen lukuvuoden aikana uusia ystäviä ja yhtä oppilasta lukuun ottamatta ketään ei ollut kiusattu. Samansuuntaisia tutkimustuloksia ovat saaneet myös Koivula ja Rauma (2007), joiden tutkimuksessa lähes kaikki koulua vaihtaneet oppilaat olivat saaneet uusia ystäviä ja suurin osa ei ollut joutunut kiusatuksi uudessa koulussa.

Uudet kaverit ja ylipäänsä vertaissuhteet ovat lapselle hyvin tärkeä asia, eikä siksi olekaan ihme, että oppilaat korostivat tutkimuksessa juuri ystävyssuhteita ja niiden onnistumista. Salmivallin (2005) mukaan vertaissuhteet, eli suunnilleen samanikäisten ja samalla kehitystasolla olevien lasten väliset suhteet, ja niissä koetut asiat vaikuttavat lasten välittömään sopeutumiseen ja hyvinvointiin. Vertaissuhteilla on merkityksensä myös lasten tulevaisuuteen, sillä hyväksytyksi tuleminen ja ystävyssuhteet vaikuttavat lasten myöhempään kehitykseen. Vertaisryhmässä tapahtuu sosiaalista vertailua, jonka kautta lapset tarkastelevat itseään, oppivat itsestään ja rakentavat minäkuvaansa. (Salmivalli 2005, 15, 23.) Salmivalli (2005, 42) huomauttaa ystävyssuhteilla olevan merkitystä myös lasten sosiaaliselle kehitykselle, sillä ne auttavat lapsia selviytymään ja sopeutumaan siirtymävaiheissa, kuten koulun aloituksessa. Tässä tutkimuksessa uuteen kouluun siirtyminen voidaan nähdä jonkinlaisena siirtymävaiheena, vaikka koulua onkin jo käyty aikaisemmin. Nyt kuitenkin uuteen kouluun siirtymistä voidaan verrata koulun aloittamiseen, jolloin ystävyssuhteet korostuvat ja auttavat oppilaita sopeutumaan uuteen kouluun ja uuteen ympäristöön.

Oppilaat kokivat uusien kavereiden ja uusien, mukavien opettajien olevan uuden koulun positiivisimpia asioita. Vanhemmilla positiiviset seikat olivat samankaltaisia kuin oppilaillakin, mutta he lisäsivät positiivisiin asioihin myös kodin ja koulun välisen yhteistyön. Vanhemmilla opettajien kanssa käyty yhteistyö oli vaihtelevaa: osa vanhemmista oli ollut hyvinkin tiiviisti opettajan kanssa yhteydessä, kun taas toiset eivät juurikaan. Tämä puhutti vanhempia ja sai aikaan

monenlaisia mielipiteitä. Osa oli sitä mieltä, että kanssakäyminen on ollut hyvin positiivista ja toiminut juuri niin kuin sen pitääkin toimia, kun taas osa vanhemmista haikaili kyläkoulussa vallinneen läheisen ja epävirallisen keskustelu-kulttuurin perään. Kodin ja koulun välisestä yhteistyöstä positiivisia mainintoja oli kuitenkin negatiivisia enemmän. Koivulan ja Rauman (2007) tutkimuksessa vanhemmat olivat saaneet kertoa kodin ja koulun välisestä kanssakäymisestä ja yhteistyöstä. Myös heidän tutkimuksessaan kodin ja koulun välinen yhteistyö luokiteltiin hyväksi.

Kodin ja koulun välisen yhteistyön kokemusta on varmasti osaltaan arvottanut se, kuinka paljon vanhempien on tarvinnut olla yhteydessä opettajaan. Jos huolenaiheita ei ole koulutiellä ollut, on opettajan ja vanhemman välinen kommunikointikin ollut varmasti vähäisempää. Tällöin on saattanut tulla tunne yhteistyön puutteellisuudesta. Jos taas oppilaiden tilanne koulussa on ollut vanhempien ja opettajien yhteydenpitoa vaativaa, on opettajan ja vanhemman välille todennäköisesti syntynyt tiiviimpää yhteydenpitoa ja samalla opettajan ja vanhempien välinen suhde on vahvistunut.

Uuden koulun negatiivisia asioita pohdittaessa sekä oppilaista että vanhemmista löytyi useita henkilöitä, joiden mielestä uudessa koulussa ei ole negatiivisia asioita tai he eivät osaa nimetä sellaisia. Tämä positiivinen ilmiö kertonee siitä, että uusien oppilaiden ja heidän vanhempiansa mielestä uudessa koulussa ei ole ainakaan suuria ongelmia tai puutteita. Samaa väitettä tukee myös se, että haastateltavien mielestä uudessa koulussa ei ole suuria muutostarpeita niitä kysyttäessä.

Yksittäisiä mainintoja negatiivisista asioista uudessa koulussa toki löytyi. Näitä olivat muun muassa hälinä ja melu, jonka myös Koivula ja Rauma (2007) mainitsevat tutkimuksessaan uuden koulun negatiiviseksi asiaksi, sekä hännääminen ja koulupäivien pituus. Koivulan ja Rauman (2007) tutkimuksessa todettiin, että uudessa koulussa oppilaiden paljous aiheutti hämmennystä. Niin kävi myös muutamalle oppilaalle tässä tutkimuksessa, sillä he nimesivät oppilaiden määrän kasvun negatiiviseksi asiaksi. Heidän mielestään uudessa koulussa on liikaa oppilaita. Negatiiviseksi asiaksi oppilaiden määrä muuttui silloin, kun ihmisiä on niin paljon, ettei kavereita löydy ulkoa tai suuri määrä oppilaita aiheuttaa hälinää. Toisaalta oppilaiden määrä nähtiin uudessa koulussa myös positiivisena asiana, sillä suuremmasta joukosta löytyy enemmän ystäviä.

Positiivinen huomio kevään haastatteluaineistosta on se, että kaikki oppilaat sanoivat kouluviihtyvyytensä olevan hyvä tai ihan hyvä. Kouluviihtyvyyteen nähtiin vaikuttavan ystävyys-suhteet, kiusaaminen ja opettajat, joihin sekä oppilaat että vanhemmat olivat tyytyväisiä. Kouluviihtyvyyden näkeminen hyvänä tarkoittanee sitä, että sopeutuminen uuteen kouluun on suurimmalla osalla koulunvaihtajista onnistunut tai ainakin onnistumassa. Kevään haastattelujen aikaan lähes kaikki oppilaat näyttivät olevan Smithin (1984) (Kalaoja 1988, 87–88) koulun

lakkautusprosessin hyväksymisen vaiheessa. Vanhemmista sen sijaan pieni osa ei tuntunut vielä saavuttaneen hyväksymisen vaihetta tai heidän vastahakoisuutensa hyväksymiseen oli nähtävissä.

Oppimisympäristö uudessa koulussa nähtiin erilaisena verrattuna vanhaan kouluun. Lähes kaikkien haastateltavien mielestä uuden koulun oppimisympäristö on hyvä ja monipuolinen. Erityisesti välineiden monipuolisuus ja erityisvälineet nähtiin positiivisina. Vanhasta koulusta kuitenkin kaivattiin koulun ympäristöä ja luontoa. Teirikankaan ja Tolosen (2002) tutkimuksessa koulun vaihtamisen ikävänä puolena nähtiin koulun luontoympäristön muuttuminen ja se, että uudessa koulussa luontoympäristöä ei korosteta ja käytetä niin hyvin opetuksessa hyödyksi. Myös tässä tutkimuksessa lasten vastauksista nousi esiin ikävä kyläkoulun pihapiiriä kohtaan, joka olisi haluttu siirtää osaksi uutta koulua, jos se olisi ollut mahdollista.

Oppimisympäristöön liittyvänä asiana nähtiin myös välitunnit. Huolimatta siitä, että välituntiympäristön olisi toivottu olevan enemmän kyläkoulumainen, välituntivälineistä sai kiitosta sekä erilaiset aktiviteetit välitunneilla nähtiin positiivisina asioina. Kuitenkaan kaikki palaute välituntikäyttäytymisestä ei ollut positiivista. Muutaman oppilaan sekä vanhemman voimin keskusteluun nousi leikin puuttuminen välituntisin. Heidän mukaansa uuden koulun välitunneilla ei leikitä niin paljon kuin kyläkoulussa oli tapana. Tämä tuntui harmittavan oppilaita ja vanhemmat olivat huolissaan oppilaiden harmista ja toivoivat tähän muutosta. Huomionarvoista on se, että maininnat leikin puuttumisesta tekivät ylemmillä luokilla olevat oppilaat, jolloin alaluokkien oppilaiden mielipiteitä asiasta ei tullut esille. Onko leikki osa alemmilla luokilla olevien oppilaiden välituntia?

Yleisesti ottaen uudessa koulussa saavutettuihin oppimistuloksiin oltiin tyytyväisiä niin oppilaiden kuin heidän vanhempiansakin taholta. Useissa tapauksissa oppimistulokset olivat olleet samantasoisia tai parempia kuin kyläkoulussa. Haastattelut paljastivat, että joissain tapauksissa kouluun sopeutuminen ja uusien ystävyysuhteiden luominen vei syksyllä aikaa itse koulutyöltä, mutta kevättä kohden oman paikan etsiminen rauhoittui, jolloin opiskelulle oli taas henkisiä resursseja ja aikaa.

Kysyttäessä mieluisampaa kouluvaihtoehtoa koulutyön jatkumiselle, jako oli tasainen. Viisi oppilasta valitsi mieluisammaksi kouluksi kyläkoulun, viisi uuden koulun ja kaksi ei osannut sanoa. Vanhemmista neljä valitsi kyläkoulun ja neljä uuden koulun. Syksyllä 2012 luvut kallistuivat selkeästi kyläkoulun puoleen, jouluna enemmistö valitsi edelleen kyläkoulun, mutta uusi koulukin oli saanut kannatusta ja keväällä 2013 haastateltavat olivat jakautuneet tasan. Liike uuden koulun suuntaan on positiivinen, sillä haikailu entiseen tuntuu turhalta.

Kevään haastatteluaineisto paljasti, että suurimmalla osalla oppilaista oli positiivinen mieli koskien koulun vaihtoa ja uuteen kouluun sopeutumista. Myös suurimmasta osasta oppilaiden

vanhempia huokui tyytyväisyys ja helpotus siitä, että kaikki oli onnistunut hienosti kouluvaihtoprosessissa. Koivulan ja Rauman (2007) tutkimuksessa vanhemmat jännittivät koulun vaihtoa, mutta he yllättyivät iloisesti, sillä koulun vaihto onnistui paremmin kuin he ennalta ajattelivat. Näin kävi myös tässä tutkimuksessa. Toki menneeseen haikailua sekä entisen tilanteen ja vanhan koulun ikävöintiä oli vielä havaittavissa, mutta se lienee ymmärrettävää näin suuren muutoksen kohdalla. Yleissävy kevään haastatteluissa oli kuitenkin suhteellisen positiivinen ja haastateltavista huokui luottamus tulevaisuuteen.

*”Iso osa huolenaiheita on läpikäyty ja huomattu, että ne on turhia ja asiat on hyvin.” (Vanhempi)*

#### **5.4 ”Aina on puoliksi täysi se lasi.” – Positiivisten Porskuttajien enemmistö**

Aineistosta esiin nousseet koulunvaihtajatyypit kuvaavat pelkistäen neljää yleisintä tyypikertomusta kyläkoulun lakkauttamisen ja uuteen kouluun siirtymisen prosessissa. Yleisin koulunvaihtajatyyppejä tutkimuksessa oli Positiivinen Porskuttaja, mikä kertoo onnistuneesta koulun vaihtamisen prosessista. Positiivisen Porskuttajan tyypikertomuksessa myönteisen kokemuksen tuntui mahdollistavan Porskuttajan oma aktiivisuus, uteliaisuus ja positiivinen asenne. Usein Porskuttajat tuntuivat olevan myös luonteeltaan ulospäin suuntautuneita ja rohkeita. Oppilaiden ja heidän vanhempiansa henkilökohtaiset ominaisuudet ovat epäilemättä avainasemassa näin suuressa muutoksessa. Omalla aktiivisuudella ja myönteisyydellä voi tukea niin omaa kuin ympärillä olevien ihmisten muutokseen sopeutumista. Positiivisten Porskuttajien tyyppi on koulun vaihtamisen prosessissa todennäköisesti helpoin, sillä he ovat avoimia uudelle, mutta osaavat myös toimia uuden rakentajana ja kehittäjänä.

Toiseksi yleisin koulunvaihtajatyyppejä oli Epävarma Etsiskelijä. Epävarman Etsiskelijän vuosi uudessa koulussa sujui ilman suurempia ongelmia, mutta silti hän kaipasi takaisin vanhaan kouluunsa. Epävarmojen Etsiskelijöiden yleisolemus oli surumielinen ja hiukan alistunut, vaikka asiat lähtökohtaisesti uudessa koulussa olivat hyvin niin viihtymisen, ystävien kuin koulumenestyksenkin kannalta. Etsiskelijöiden luonne tuntui olevan Positiivisten Porskuttajien luonnetta hiljaisempi ja arempi, minkä takia heidän oli vaikeaa päätyä ääripäiden mielipiteisiin tai ylipäänsä muodostaa yhtä tiettyä mielipidettä koulun vaihtamisen prosessista. Epävarmoille Etsiskelijöille oli tyypillistä puhua vanhasta kyläkoulusta ihannoiden ja kaivaten. Uuteen kouluun sopeutumisen jarruttava tekijä tuntui olevan se, että ystäväpiirissä ja kotona kyläkoulusta keskusteltiin paljon ja sitä muisteltiin yhdessä. Tällöin tunteet kyläkoulusta saattavat pysyä pinnalla pitkään ja mahdollisuuden antaminen uudelle koululle voi tuntua vaikealta. Epävarmojen



Etsiskelijöiden koulunvaihtajatyypin on siinä mielessä harmillinen, että heistä voisi helposti tulla Positiivisia Porskuttajia, jos he vain päästäisivät vanhasta kyläkoulustaan irti ja antaisivat uudelle koululle mahdollisuuden.

Seuraavaksi yleisin koulunvaihtajatyypin oli Luottavainen Luovija. Luottavaisten Luovijoiden perusolemus oli neutraali ja kaikki vaihtoehdot hyväksyvä. Luottavaiset Luovijat tuntuivat olevan varmoja siitä, että ovatpa päätökset vaikeisiin asioihin mitkä tahansa, ne on tehty kaikkien parhaaksi. Tulevaisuuteen Luovijat katsoivat luottavaisesti ja antoivat asioiden mennä omalla painollaan eteenpäin. Luottavaisten Luovijoiden luonteet tuntuivat olevan hyvin perustelevia ja heillä oli tapana löytää niin negatiivisia kuin positiivisiakin asioita muutoksesta. Näitä asioita Luovijat eivät kuitenkaan arvottaneet liikaa, eivätkä he siten jääneet myöskään vatvomaan negatiivisina pitämiään asioita. Heidän mukaansa asiat ovat miten ovat ja sillä hyvä. Kaikelle tapahtuneelle on tarkoituksensa. Luottavaiset Luovijat ovat varmasti sopeutumisen kannalta hyvä koulunvaihtajatyypin, mutta toisaalta heidän ollessa kaikkeen suhteellisen tyytyväisiä, heiltä saattaa olla vaikea saada parannusehdotuksia.

Viimeisenä koulunvaihtajatyypinä on Negatiivinen Nyrpistelijä, johon oppilaista ei lukeutunut kukaan ja vanhemmistakin osin vain yksi. Nyrpistelijät koulunvaihtajatyypinä ovat kaikkein huonoimpia, sillä he eivät tunnu pääsevän omasta negatiivisuudestaan eroon. Surun, vihan ja epäoikeudenmukaisesti kohdeltuna olemisen tunteen sivuun jättäminen ei Nyrpistelijöiltä onnistu, joten he katsovat muutosta negatiivisesti. Järkisyys ja uuden koulun mahdollisesti mukanaan tuomat positiivisetkin asiat eivät Nyrpistelijöitä kiinnosta. Kyläkoulun lakkauttaminen tuntui loukkaavan Nyrpistelijöitä henkilökohtaisesti, jolloin negatiivinen asenne pysyi vahvana. Vielä keväälläkin Nyrpistelijät tuntuivat olevan kiinni kyläkoulussa, eikä matka kohti hyväksymistä ollut vielä kunnolla alkanut.

Kokonaisuudessaan näitä koulunvaihtajien tyyppikertomuksia tuntui määrittävän se, millaisia ihmisiä luonteeltaan ja perusolemukseltaan kuhunkin ryhmään sijoittui. Toki Positiivisten Porskuttajien ryhmässä oli paljon peruspositiivisia ihmisiä ja Epävarmojen Etsiskelijöiden joukosta löytyi arempia luonteita. Huomionarvoista on se, että luonteenpiireiden ei tarvitse kuitenkaan olla ainoa selittäjä sille, miten yksilö kokee muutoksen ja miten sopeutuminen uuteen kouluun sujuu. Kodin ja koulun tarjoama tuki sekä uudesta koulusta saatujen ystävien positiivinen kannustus voi varmasti siirtää Epävarman Etsiskelijän Positiivisten joukkoon, mutta toisaalta asia voi kääntyä myös toisin päin. Alun perin positiivisin mielin muutokseen suhtautunut voi kokea uudessa koulussa vastoinikäymisiä tai kodin viesti uudesta koulusta voi olla negatiivissävytteistä, jolloin Positiivisten Porskuttajien ryhmässä voi olla vaikeaa pysyä.

Vaikka olen määritellyt tyyppikertomusten paremmuutta ja huonommuutta koulun vaihtamisen prosessissa, ei mikään koulunvaihtajatyyppejä itsessään ole toista parempi. Muutokseen suhtautuminen ja uuteen kouluun sopeutuminen vain saattaa olla helpompaa toiselle tyyppille kuin toiselle. Toki Epävarma Etsiskelijä voi olla aivan yhtä tyytyväinen vallitsevaan tilanteeseen kuin Positiivinen Porskuttajakin, hän vain käyttäytyy ja ilmaisee itseään muutoksessa eri tavoin sekä sopeutuu uuteen tilanteeseen eri tahdissa.

### ***5.5 ”Mitä mä teen, enhän mä niiden nähden voi leikkiä.” – Poimintoja aineistosta***

Johtopäätökset ja pohdinta –luvun lopuksi olen nostanut esiin muutaman teeman, joita jäin erityisesti keväällä tehtyjen haastattelujen jälkeen pohtimaan. Nämä teemat ovat mielestäni tärkeitä ja huomionarvoisia koulun vaihtamisen prosessissa ja sen onnistumisessa.

Vaikka tutkimusaineisto paljasti kouluviihtyvyyden uudessa koulussa olevan hyvää, jossain määrin sen positiivista asemaa heikentää se, että eräs oppilas puhui surulliseen sävyyn siitä, miten uudessa koulussa hänen on pitänyt muuttaa omaa käyttäytymistään. Hän puhui siitä, kuinka hän ei voi olla enää ”niin lapsi”, kuin hän sai kyläkoulussa olla. Pohdimme haastattelutilanteessa tätä ja kysyin häneltä, osaisiko hän sanoa mistä tämä johtuu. Aikansa mietittyään hän vastasi, ettei osaa sanoa. Kyselin, miksi hänellä on sellainen tunne tai minkä aiheuttama se mahdollisesti on ja päädyimme yhteisten pohdintojen jälkeen siihen, että uudet kaverit ovat uudessa koulussa erilaisia ja nyt myös kyläkoulusta tulleiden on jollain tavalla mahdollista uuden koulun oppilaiden malliin. Haastattelutilanteessa emme purkaneet teemaa sen enempää, mutta jälkeenpäin pohdin asiaa tarkemmin.

Kyläkoulun lakkauttaminen on suuri muutos ja vaikuttaa koulua vaihtavien oppilaiden arkeen tuntuvasti. Hetken aikaa oppilaiden ja heidän perheidensä elämä koostuu vahvasti kouluun liittyvistä asioista ja muutoksiin sopeutumisesta. Muutos tuntuu varmasti hurjalta koulua vaihtavan oppilaan näkökulmasta. Muutoksessa eivät kuitenkaan ole ainoastaan kyläkoulun oppilaat, vaan myös uuden koulun oppilaat, opettajat sekä koko koulukulttuuri. Koko koulu ja luokat ovat liikkeessä uusien oppilaiden saapuessa ja kaikkien luokan oppilaiden on etsittävä uudelleen paikkansa ryhmässä sen dynamiikan muuttuessa. En väheksy sitä, että uuden koulun oppilaat, uudet ystävät ja uusi koulu muokkaavat kyläkoulun oppilaita, mutta asialla on myös toinen puoli. On aiheellista muistaa, että muutos ei tapahdu vain koulua vaihtaville oppilaille, vaan muutoksessa kyläkoulun oppilaat tuovat uutta suurempaan kouluun ja ovat osaltaan muuttamassa uuden koulun koulukulttuuria.

Tämän kyseisen oppilaan harmi siitä, että omaa käyttäytymistä on täytynyt muuttaa, on aiheellinen ja huomionarvoinen asia, mutta hän ei varmasti ole asiansa kanssa yksin. Uskon, että myös sen luokan oppilaiden, johon hän uutena saapui, on täytynyt muuttaa käyttäytymistään. Myös hänen uusien ystäviensä piiri on muuttunut, sillä hän on saapunut uudeksi ystäväksi heille. En usko, että uuteen kouluun sopeutuminen olisi ollut mahdollista, jos kukaan ei olisi muuttanut käyttäytymistään ja kaikki olisi jatkunut samaan tapaan, vanhalla kaavalla.

Asia, mikä on saattanut osaltaan vaikuttaa tämän oppilaan kokemukseen siitä, että omaa käyttäytymistä on täytynyt muuttaa, on samalla teema, jonka olen halunnut nostaa mukaan loppupohdintoihin. Tämä on sekä muutamien oppilaiden että heidän vanhempiansa huomio siitä, että uuden koulun välituntikulttuuri on erilainen verrattuna kyläkoulussa vallinneeseen välituntikulttuuriin. Oppilaiden mukaan kyläkoulussa leikki oli hyvin tärkeä osa heidän välituntiaan. Myös vanhemmat korostivat haastatteluissa sitä, että kyläkouluissa leikittiin usein kaikkien oppilaiden kanssa yhdessä. Leikittiin. He eivät puhuneet juttelusta, seisoskelusta, kännyköiden tutkimisesta tai oleilusta, vaan nimenomaan leikkimisestä. Uudessa koulussa leikki ei tunnu olevan niin luonteva osa välituntia kuin kyläkoulussa. Miksi? Voiko tähän olla syynä se, että isommalla porukalla leikki ei luontevasti onnistu vai käyttäytyvätkö suuremmassa koulussa kasvaneet lapset eri tavalla kuin kyläkoulun lapset? Yksiselitteistä vastausta on varmasti hankala löytää, mutta tähän asiaan on hyvä kiinnittää huomiota, jos välituntikulttuurin kehittäminen on kouluissa puheenaiheena.

Yksi mahdollinen selitys siihen, miksi leikki tuntuu tämän aineiston valossa olevan pienemmässä osassa uudessa koulussa voi olla se, että asian esille tuoneet haastateltavat ovat ylempien luokkien oppilaita. Millainen vastaus olisi ollut, jos asiaa olisi kysytty alempien luokkien oppilailta? Voiko olla niin, että ylempien luokkien oppilaiden intressit todella ovat juttelussa ja oleilussa, kun taas alaluokkien oppilaat leikkivät enemmän? Toki välituntikulttuurin tulisi olla niin salliva, että jokainen oppilas saisi tehdä haluamiaan asioita välituntisin eikä tarvitsisi häpeillä sitä, jos haluaa leikkiä samalla kun muut keskittyvät johonkin muuhun.

Sopeutuminen muutokseen ja uuteen kouluun tuntuivat olevan tärkeimmät asiat koko kyläkoulun lakkauttamisen aiheuttamassa tapahtumaketjussa. Sopeutuminen puhutti niin oppilaita itseään, mutta ennen kaikkea heidän vanhempiaan, jotka toki olivat huolissaan lastensa viihtymisestä ja arjen sujumisesta uudessa koulussa. Sopeutumisen merkityksellisyyttä ja mieleisen oman paikan löytymisen korostamista uudessa kouluympäristössä kuvaa erään vanhemman lausahdus:

*”Tässä oli se isoin haaste tähän integroituminen. Mä koen, että se on hyvin tärkeää elämässä. Että se, että sulla on hirveen hyvät numerot ja koulumenestys on loistava, se ei tarkoita että sä sosiaalisesti pystyt kannattelemaan ittees. Sitä pystyy syrjäyttämään vielä helpommin sitä kautta.”*

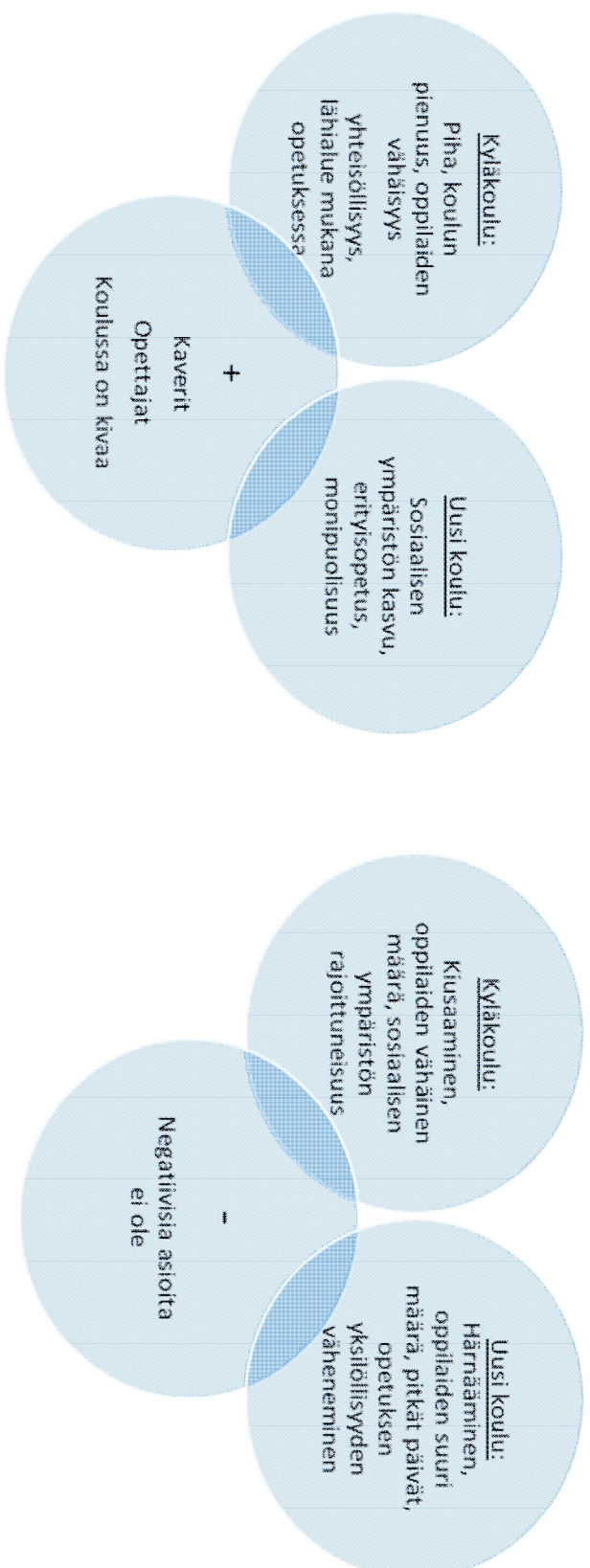
Sopeutumisessa avainasemassa näyttivät olevan uudessa koulussa saadut uudet ystävät ja sosiaalisen ympäristön laajentuminen. Positiivinen asenne ja myönteinen luonne niin vanhempien kuin oppilaidenkin osalta tuntuivat auttavan uuteen kouluun sopeutumisessa. Joissain tapauksissa vanhempien positiivinen asenne näytti tarttuneen lapsiin ja tällöin kyseiset oppilaat tuntuivat sopeutuneen helposti ja heillä oli positiivinen asenne koko prosessia kohtaan. Valitettavasti joissain tapauksissa heräsi epäily, että vanhempien negatiivinen asenne näkyi myös oppilaiden haastatteluissa.

Sopeutuminen vaikutti olevan hyvin helppoa joillekin tutkimukseen osallistuneille ja heitä ehkä jopa kummastutti se, miksi asiasta jauhetaan yhä. Eräs vanhempi totesi kevään haastattelussa:

*”Enemmän vielä tulee kyselyjä tuolta ulkoapäin, että voi voi, hui hui, eikö harmita? Että vieläkin palataan siihen, eikö se oo inhottavaa kun se loppu? Tuntuu, että mä oon unohtanu jo koko jutun, että ainahan täällä ollaan oltu.”*

Tässä tapauksessa sekä vanhempi että hänen lapsensa suhtautuivat positiivisesti muutokseen ja heidän kohdallaan koulun vaihtaminen oli sujunut hienosti.

Johtopäätökset ja pohdinta –luvun loppuun olen vielä koonnut kyläkoulun ja uuden koulun positiivisista ja negatiivisista asioista tiiviit kuviot (KUVIO 10 ja 11). Sekä positiivisten että negatiivisten asioiden kohdalla koulujen välisessä tilassa on asioita, jotka mainittiin molempien koulujen yhteydessä. Näissä kuvioissa oppilaiden ja heidän vanhempiensa vastauksia ei ole eroteltu, vaan ne on yhdistetty tulosten tiivistämistä varten.



KUVIO 10. Positiivisia ja negatiivisia asioita kyläkoulussa ja uudessa koulussa.

# 6 TUTKIMUKSEN TARKASTELUA

Luvun tarkoituksena on tarkastella tutkimuksen tekoa kriittisin silmin. Luvussa esitellään yleisiä näkökohtia tutkimuksen luotettavuudesta ja eettisyydestä sekä pohditaan sitä, kuinka eettiset valinnat ovat erityisen tärkeässä asemassa, kun tutkimuksen kohteena ovat lapset ja nuoret. Luvun lopuksi selvitetään tutkimuksen antia ja jatkotutkimusehdotuksia. Luvun tekstistä on kursivoitu ne osat, jotka koskevat suoraan tätä tutkimusta.

## 6.1 *Tutkimuksen luotettavuus*

Laadullista tutkimusta saatetaan kritisoida tarkasteltaessa sen luotettavuutta. Yleisesti kvantitatiivista tutkimusta pidetään luotettavampana sen määrällisen aineiston, erilaisten testien ja mittarien ansiosta. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa tutkimusraportin lukijan täytyy usein luottaa tutkijan kuvailuun tutkittavasta ilmiöstä ja tutkimustuloksista. Laadullisessa tutkimuksessa tutkijalla on kuitenkin keinoja parantaa tutkimuksensa luotettavuutta. Näitä keinoja ovat muun muassa muistiinpanojen auki kirjoittaminen sekä tutkimuksen tekeminen mahdollisimman läpinäkyväksi esimerkiksi erilaisten ilmiön kuvailujen kautta. (Silverman 2000, 185–188.) Seale (1999, 156–158) painottaa tutkimuksen luotettavuudessa sitä, että tutkija osoittaa lukijalle mahdollisimman paljon yksityiskohtia, jotka tutkimuksessa ovat johtaneet tutkimustuloksiin.

Laadullisen tutkimuksen luotettavuudesta puhuttaessa usein painotetaan tutkimuksen koherenssia eli johdonmukaisuutta. Tuomi ja Sarajärvi (2003, 135, 138) erittelevät luotettavassa tutkimuksessa olevia seikkoja, joiden tulisi olla johdonmukaisia ja johdonmukaisessa suhteessa toisiinsa.

Luotettavasta tutkimuksesta tulisi löytyä selitys siitä, mikä on tutkimuksen kohde ja tarkoitus. Tutkijan tulee selittää lukijalle selkeästi mitä tutkii ja miksi. Tutkijan on hyvä tuoda ilmi omat sitoumuksensa kyseisessä tutkimuksessa. Tutkija voi kertoa miksi kyseinen tutkimus on hänestä kiinnostava ja tärkeä, mitä ajatuksia tutkijalla on ollut ennen tutkimuksen tekoa aiheesta ja ovatko ajatukset muuttuneet tutkimuksen teon aikana. Lukija saattaa haluta tietää myös tutkimuksen kestosta ja tutkija voi kertoa, millaisella aikataululla tutkimus toteutettiin. (Tuomi & Sarajärvi 2003, 135, 138.) *Tässä tutkimuksessa olen pyrkinyt perustelemaan lukijalle selkeästi*

*tutkimuksen aiheen ja tarpeellisuuden sekä kertomaan tutkimuksen toteutuksesta myös aikataulullisesti.*

Metodologisen osion tarpeellisuudesta on erilaisia näkemyksiä riippuen eri perinteistä, mutta aineistonkeruun vaiheen läpinäkyväksi tekeminen on yksi luotettavuuden merkki. Tutkijan tulisi selvittää lukijalle se, kuinka hän on aineistonsa kerännyt niin menetelmän, tekniikan kuin mahdollisten erityispiireiden osalta. Tässä vaiheessa tutkija voi myös kertoa oliko aineiston keräämisessä jotakin ongelmia tai pulmia. (Tuomi & Sarajärvi 2003, 135, 138.) Morse, Barret, Mayan, Olson ja Spiers (2002) painottavat metodologisten valintojen johdonmukaisuutta. Heidän mukaansa tutkimuksen tarkoituksen, asetettujen tutkimuskysymysten ja tutkimuksessa käytettyjen metodien tulisi olla johdonmukaisessa suhteessa toisiinsa. (Morse ym. 2002, 18–19.)

*Omassa tutkimuksessani olen pyrkinyt kuvaamaan tutkimuksen vaiheet tarkasti, jolloin lukija voi seurata tutkimuksen etenemistä ja tuloksiin ja johtopäätöksiin päätymistä. Aineiston keräämisen vaiheessa käytin kahta erilaista aineistonkeruumenetelmää, jotta aineisto olisi mahdollisimman monipuolinen. Kahden eri aineistonkeruumenetelmän käytöllä voidaan myös sulkea pois haastatteluissa mahdollisesti väärin sanotut tai ymmärretyt asiat, sillä kyselylomakkeen aiheet olivat hyvin samankaltaisia kuin haastatteluissa käsiteltävänä olleet teemat.*

*Vaikka korostan lasten osallisuutta ja tahdoin tutkimuksessani nimenomaan ottaa lasten mielipiteet ja näkökulmat huomioon, haastattelin myös heidän vanhempansa samoilla aihepiireillä. Tällä voidaan vahvistaa lasten mielipiteitä sekä saada syvempää tietoa lapsen ehkä kotona puhumista aiheista. Koen myös, että lasten vanhempien haastattelu toi lisää näkökulmia tutkimusaineistoon, sillä vanhempien haastatteluissa käsiteltiin lasten mielipiteiden lisäksi heidän omia ajatuksiaan ja mielipiteitään koskien koulun vaihtoa ja sen seurauksia.*

Tutkimukseen osallistuneet tutkittavat ovat olennainen osa tutkimusta, joten luotettavassa tutkimuksessa on avattu myös heidän ominaisuuksiaan. Tutkimusjoukon tulisi olla tarkasti valittu ja sisältää sellaisia tutkittavia, jotka parhaiten edustavat tutkimuksen kohteena olevaa ilmiötä (Morse ym. 2002, 18–19). Luotettavasta tutkimuksesta käy ilmi millä perusteella tutkittavat valittiin, miten heihin otettiin yhteyttä, montako henkilöä tutkimukseen osallistui ja niin edelleen (Tuomi & Sarajärvi 2003, 138). *Omassa tutkimuksessani olen kuvannut tutkimusjoukkoa mahdollisimman kattavasti, mutta kuitenkin säilyttäen heidän anonymiteettinsä.*

Tutkijan on tutkimusjoukon kuvailussa huolehdittava, ettei paljasta sellaisia asioita, jotka eivät ole tutkimuksen kannalta oleellisia ja huolehdittava siitä, etteivät tutkimukseen osallistuvien henkilöllisyydet paljastu esimerkiksi mainitun iän, asuinpaikkakunnan tai ammatin perusteella. Tutkija voi pohtia myös suhdettaan itsensä ja tutkittavien välillä. Millaista kanssakäyminen oli?

Saattoiko tutkija-tutkittava-suhde vaikuttaa saatuihin tuloksiin tai raportointiin? (Tuomi & Sarajärvi 2003, 138.)

Tutkimuksen analysointi ja raportointi voidaan nähdä yhtenä tärkeimmistä luotettavuuden kriteereistä. Tutkijan on hyvä tehdä lukijalle selväksi miten aineisto on koottu ja miten kerätty aineisto analysoitiin. Tutkimuksen luotettavuutta lisää huomattavasti se, jos lukija tietää miten tuloksiin ja johtopäätöksiin on tultu. Tutkimustulokset tulevat selkeämmiksi ja ymmärrettävämmiksi, kun tutkija kertoo tekemänsä tarkasti. (Tuomi & Sarajärvi 2003, 138.) *Tutkimuksessani aineiston ja siitä tehtyjen johtopäätösten välistä yhteyttä olen pyrkinyt selkiyttämään aineistosta koottujen taulukoiden avulla, jotka ovat tutkimuksen liitteissä. Taulukoiden avulla lukija saa lisätietoa myös niistä tutkimuksessa esiin nousseista asioista, joita en ole tutkimustulosten esittelyn yhteydessä korostanut.*

Luotettavassa tutkimuksessa tutkija voi myös pohtia tutkimuksensa luotettavuutta ja eettisiä valintoja (Tuomi & Sarajärvi 2003, 138). Tällöin lukija saa tiedon siitä, että tutkija on ottanut myös nämä tärkeät seikat huomioon tutkimusta tehdessään.

Tutkimukseni luotettavuuteen vaikuttaa asia, joka nousi esiin tutkimusaineistoa käsiteltäessä. Joissain tapauksissa oppilaiden vanhempien puheessa kävi ilmi se, että oppilas olisi tyytymätön koulunvaihdosprosessiin. Oppilaiden haastatteluissa ja kyselylomakkeessa nämä samat oppilaat kuitenkin suhtautuivat koulunvaihdokseen positiivisemmin, kuin vanhempien puheesta kävi ilmi ja he olivat tyytyväisiä vallitsevaan tilanteeseen. Mikä näkökulma on totuudenmukainen? Onko niin, että oppilaan on helppo muutostilanteessa ilmaista mieltään kotona ehkä turhistakin asioista ja siitä, että asiat eivät ole hyvin, vaikka pahan mielen aiheuttajana saattaisi olla aivan jokin muu asia, kuin koulun vaihtaminen? Vai onko niin, että oppilaalla on kurja mieli, mutta hän ei haastattelutilanteessa halua tai uskalla kertoa todellista mielipidettään? Uskon kuitenkin, että jos oppilaiden mieli olisi ollut todella kurja, olisivat he sen ilmaisseet kyselylomakkeessa, sillä silloin tutkijaan ei olla henkilökohtaisessa kontaktissa.

Toinen tutkimuksen luotettavuuden pohdintaa edellyttänyt seikka on se, missä määrin muiden ihmisten mielipiteet vaikuttavat tutkittavien mielipiteisiin. Tätä pohdin erityisesti Luottavaisen Luovijan koulunvaihtajatyypin kohdalla. Tälle koulunvaihtajalle tyypillistä on suhteellisen neutraali ja luottavainen suhtautuminen asioihin. Hän saattaa toisessa seurassa myötäillä vastakeskustelijan puheita positiiviseen sävyyn, mutta jos toisessa tilanteessa toinen henkilö puhuu negatiivisesti, on Luottavainen Luovija taas puhujan kanssa samaa mieltä. Hänellä ei näytä olevan omaa, ainakaan jyrkkää mielipidettä. Onko tälle koulunvaihtajatyypille todellakin ihan sama, vai vaihtaako hän mielipidettään keskusteluseuran ja tämän mielipiteen mukaan?



Samaan aihepiiriin liittyen tutkimustulokset saivat miettimään sitä, kuinka paljon oppilaiden vanhempien mielipiteisiin vaikuttavat muiden vanhempien mielipiteet? Vanhempien keskuudessa on varmasti käyty keskustelua ainakin juuri lakkautuksen uhatessa ja lakkautuksen aikaan, jolloin yhteinen vastarinta on saattanut olla vahva. Onko tällöin ollut vaikea ilmaista eriävää mielipidettä, jos sellaisen on omannut? Pitikö joidenkin vanhempien piilotella positiivista suhtautumistaan uutta koulua kohtaan syksyn haastatteluissa ja pehmitellä vastaustaan? Haastattelutilanteissa tuli eteen vastauksia, jotka alkoivat näin: ”Kyllä mä haluan puolustaa pieniä kyläkouluja ja olla niiden takana, mutta...” tai näin: ”Mä toivoisin pienten kyläkoulujen säilyvän, mutta...”. Vastaavasti tutkimustulokset saivat pohtimaan myös sitä, kuinka paljon vanhempien mielipiteet ja kotona käydyt keskustelut vaikuttavat lasten mielipiteisiin? Varmasti kodin suhtautuminen ja asenne muutokseen vaikuttavat lasten mielipiteisiin, mutta toisaalta toinen vahva lapsiin vaikuttaja on heidän ystäväpiirinsä ja sen mielipiteet.

## 6.2 Tutkimuksen eettisyys

Tutkimusetiikka käsitteenä on hyvin moniulotteinen, mutta yksinkertaistettuna sen voidaan ajatella tarkoittavan hyviä tieteellisiä käytäntöjä. Nämä käytännöt ohjaavat eettisiä valintoja sekä itse tutkimuksen tekoa ja niiden tarkoituksena on ennaltaehkäistä huonoa tieteellistä käytöstä. (Yhteiskuntatieteellinen tietoaarkisto, 2010.)

Tutkimusetiikkaa ohjaa hyvin pitkälle Tutkimuseettisen neuvottelukunnan laatima hyvä tieteellinen käytäntö (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2012). Hyvä tieteellinen käytäntö eli HTK-ohje antaa mallin tutkijoille hyvästä tieteellisestä käytännöstä. Ohjeen vaikuttavuus perustuu siihen, että tiedeyhteisöt sitoutuvat noudattamaan ohjetta ja samalla he edistävät tutkimusetiikan periaatteiden tunnetuksi tekemistä. HTK-ohjetta noudatetaan Suomessa kaikilla tieteenaloilla. (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2012, 2.)

HTK-ohjeen tavoitteena on hyvän tieteellisen käytännön edistäminen ja tieteellisen epärehellisyyden ennaltaehkäiseminen tieteen tekijöiden parissa. HTK-ohjeessa tutkimusetiikalla tarkoitetaan eettisesti vastuullisten ja oikeiden toimintatapojen noudattamista ja edistämistä tutkimustoiminnassa. Samalla se tarkoittaa tieteeseen kohdistuvien loukkausten ja epärehellisyyden tunnistamista ja torjumista kaikilla tieteenaloilla. (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2012, 2.)

Hyvän tieteellisen käytännön mukaan tutkimus voi olla eettisesti hyväksyttävää ja luotettavaa vain, jos tutkimus on toteutettu hyvän tieteellisen käytännön edellyttämällä tavalla.

Tutkimuseettisten valintojen valossa hyvän tieteellisen käytännön keskeisiä kohtia ovat muun muassa:

- Tutkimuksessa noudatetaan tiedeyhteisön tunnustamia toimintatapoja eli rehellisyyttä, yleistä huolellisuutta ja tarkkuutta tutkimustyössä, tulosten tallentamisessa ja esittämisessä sekä tutkimusten ja niiden tulosten arvioinnissa.
- Tutkimukseen sovelletaan tieteellisen tutkimuksen kriteerien mukaisia ja eettisesti kestäviä tiedonhankinta-, tutkimus- ja arviointimenetelmiä. Tutkimuksessa toteutetaan tieteellisen tiedon luonteeseen kuuluvaa avoimuutta ja vastuullista tiedeviestintää tutkimuksen tuloksia julkaistaessa.
- Tutkijat ottavat muiden tutkijoiden työn ja saavutukset asianmukaisella tavalla huomioon niin, että he kunnioittavat muiden tutkijoiden tekemää työtä ja viittaavat heidän julkaisuihinsa asianmukaisella tavalla ja antavat heidän saavutuksilleen niille kuuluvan arvon ja merkityksen omassa tutkimuksessaan ja sen tuloksia julkaistessaan.
- Tutkimus suunnitellaan ja toteutetaan ja siitä raportoidaan sekä siinä syntyneet tietoaineistot tallennetaan tieteelliselle tiedolle asetettujen vaatimusten edellyttämällä tavalla.
- Tarvittavat tutkimusluvut on hankittu ja tietyillä aloilla vaadittava eettinen ennakkoarviointi on tehty.
- Tutkijat pidättäytyvät kaikista tieteeseen ja tutkimukseen liittyvistä arviointi- ja päätöksentekotilanteista, jos on syytä epäillä heidän olevan esteellisiä.

(Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2012, 3–4.)

Vastuu hyvän tieteellisen käytännön noudattamisesta samoin kuin tutkimuksen rehellisyydestä ja vilpittömyydestä on tutkimuksen tekijällä itsellään (Tuomi & Sarajärvi 2003, 130).

Varsinkin kvalitatiivista tutkimusta tehdessään tutkijat ovat hyvin usein tekemisissä ihmisten kanssa, mikä luo tarpeen ja mahdollisuuden eettisille pohdintoille. Mertensin (2012) mukaan eettisen tutkijan ja eettisesti kestävä tutkimuksen tulisi nojata kolmeen toimintaperiaatteeseen: hyvää tarkoittavaan toimintaan, oikeudenmukaiseen toimintaan ja kunnioittavaan toimintaan. (Mertens 2012, 19.)

Hyvää tarkoittavassa toiminnassa tutkijan tulee maksimoida tutkimuksensa positiivinen hyöty ihmisille ja yhteiskunnalle sekä minimoida haitat ja riskit, jotka voisivat olla ihmisille

vahingollisia. Kunnioittavassa toiminnassa tutkijan tulee kohdella tutkimukseensa osallistuvia ihmisiä kunnioittavasti, huomaavaisesti ja kohteliaasti ja huomioida erityisryhmiin kuuluvat henkilöt tarpeen vaatimalla tavalla. Erityisesti kunnioituksen periaatteessa korostetaan sitä, että tutkittavien osallistuminen tutkimukseen tulee olla vapaaehtoista ja tutkija ei saa luvata tutkittaville mitään, mitä hän ei pysty toteuttamaan. Oikeudenmukaisessa toiminnassa tutkijan tulee taata, että tutkimukseen osallistuvat henkilöt hyötyvät tutkimukseen osallistumisesta. (Mertens 2012, 22–28.)

Silverman (2000, 200–202) ja Christians (2000, 138–139) nostavat esiin kvalitatiivisen tutkimuksen eettisyyttä lisääviä näkökohtia. Tutkimukseen osallistuminen tulee olla vapaaehtoista, jotta se olisi eettisesti kestävä. Tutkijan on huolehdittava siitä, että tutkittavat saavat riittävästi informaatiota tutkimuksesta ja oltava varma, että tutkittavat ovat ymmärtäneet saamansa informaation. Eettisesti kestävässä tutkimuksessa tutkittavien tulee saada tietää tutkimuksen luonteesta ja mahdollisista vaikutuksista. Tutkittavien anonymiteetti tulee säilyttää koko tutkimuksen ajan ja tutkimustuloksista ei saa käydä ilmi tutkittavien henkilöllisyyksiä. Tutkijan on myös tärkeää huomioida tutkimukseen osallistuvien ikä, muun muassa lapset tulee ottaa tutkimuksessa huomioon eri tavoin kuin aikuiset. (Christians 2000, 138–139; Silverman 2000, 200–202.) Koska tässä tutkimuksessa tutkimuksen kohteena olivat lapset, käsittelen seuraavassa luvussa lasten ja nuorten tutkimusetiikkaa omana aiheenaan.

### 6.2.1 Lasten ja nuorten tutkimusetiikka

Samalla kun yleinen keskustelu eettisesti kestävästä tutkimuksesta on lisääntynyt, ovat myös erilaiset tiukentuneet lupa-asiat muun muassa kuntien ja viranomaisten taholta aiheuttaneet tutkijoille järjesteltävää. Näissä tiukentuneissa vaatimuksissa erityistä huomiota on kiinnitetty iältään nuorten tutkittavien tutkimukseen. Toimet on keskitetty heidän oikeuksiensa turvaamiseen ja heidän suojeleunsa tutkimustilanteissa sekä tutkimuksen raportoinnissa. (Vehkalahti ym. 2010, 10.)

Vaikka tiukentuneet käytännöt ovat nostaneet lapsia ja nuoria koskevan tutkimuksen etiikan keskusteluun, on se saanut huomiota myös toisesta nousevasta trendistä – lisääntyvästä lasten ja nuorten toimijuuden ja osallisuuden korostamisesta. Lasten ja nuorten oman äänen ja mielipiteen kuuleminen sekä heidän yhteiskunnallisen osallisuutensa korostaminen on levinnyt käytännöstä ja arjesta myös tutkimusten toteutukseen. (Vehkalahti ym. 2010, 14–15.)

Perinteisesti vallalla ollut ajattelutapa siitä, että lapsi tutkittavana on haavoittuvainen ja kykenemätön itse tekemään päätöksiä, on väistymässä tutkimuseettisestä keskustelusta. Sen sijaan vahvistumassa on näkemys, jonka mukaan huomio on alkanut kohdistua lapsen kykyyn ja oikeuteen osallistua ja vaikuttaa heitä itseään koskeviin asioihin. Tällä muuttuneella ajattelutavalla on ollut

seurauksia siihen, kuinka lapsia lähestytään tutkimuksessa. Sen sijaan, että tietoa kerättäisiin lapsen ympärillä olevilta aikuisilta, käännetään yhä useammin suoraan lapsen itsensä puoleen. Lapsia on alettu pitää luotettavina informaation lähteinä. (Strandell 2010, 92–93.)

Millaisia eettisiä kysymyksiä tutkija saattaa kohdata tutkimuksensa teossa nimenomaan silloin, kun kysymyksessä ovat lapset ja nuoret? Tutkijalle voi nousta huoli siitä, kuinka nuorta tutkittavaa voi olla hankala kohdella tutkimustilanteessa täysivaltaisena subjektina. Onko lapsella tai nuorella tutkittavalla mahdollisuus aitoon osallisuuteen? Kenen suulla tutkimus todellisuudessa puhuu? Myös tutkimukseen suostuminen voi mietityttää tutkijaa. Mitä pienemmästä lapsesta on kyse, kuka antaa suostumuksen tutkimukseen? Minkä ikäisenä lapsi voi itse päättää siitä, haluaako hän osallistua vai ei? Toisaalta kuka arvioidaan päteväksi antamaan suostumus lapsen puolesta vai voiko näin edes tehdä? (Vehkalahti ym. 2010, 15–16.)

Lapsia ja nuoria tutkittaessa huomioon on otettava joitain erityisiä tutkimuseettisiä seikkoja. Lainsäädännöllisesti lapset kuuluvat suojeltaviin erityisryhmiin, joilla ei ole täysivaltaista itsemääräämisoikeutta päättää osallistumisestaan tutkimuksiin. Lapsen tutkimukseen osallistumiseen tarvitaan huoltajan tai muun laillisen edustajan lupa, sillä oletetaan, että lapsella ei ole itsellään täyttä kompetenssia tehdä informoitua suostumusta. Tutkimukseen osallistumisesta on ensin saatava lupa huoltajilta, mutta lopullisen suostumuksen tai sen jättämättä tekemisen antaa kuitenkin lapsi. (Kuula 2006, 147–148.)

Lapsitutkimuksen piirissä eniten eettistä pohdiskelua on herättänyt aineiston keräämisen vaihe. Tässä vaiheessa tutkija konkreettisesti on tekemisissä tutkittaviensa kanssa. Kysymykset eettiseltä kannalta koskevat tutkimuskentälle pääsyä ja siellä olemista, tutkittavien suostumusta ja heidän luottamuksensa saavuttamista. (Strandell 2010, 94.) Luvat, suostumukset, lasten kanssa toimiminen, aineistonkeruumenetelmät, luottamuksen rakentamisen keinot, lasten antamat vastaukset, tutkijan tulkinnat, tutkimustuloksista kertominen tai kertomatta jättäminen – kaikki nämä saavat tutkijan pohtimaan sitä, onko oma tutkimus eettisesti kestävä.

Lähtökohtana lapsi- ja nuorisotutkimuksen eettisyyteen voidaan pitää sitä, että lapsen omaa tahtoa tulee aina kunnioittaa, pelkkä vanhempien suostumus lapsen tutkittavana olemiseen ei riitä (Kuula 2006, 149). Eettisenä kulmakivenä lapsia tutkittaessa pidetään usein luottamuksellisen suhteen luomista nuoren tutkittavan ja aikuisen tutkijan välille. Tutkimukseen osallistuminen ei saa millään tavoin vahingoittaa tai hankaloittaa tutkittavan elämää, eivätkä tutkimuksen tulokset saa vahingoittaa tutkittavaa. (Vehkalahti ym. 2010, 16–17.)

Kiilakoski (2006) kiteyttää lasten ja nuorten tutkimisen etiikan sisältävän kaksi elementtiä. Yhteisöllisen elementin, johon voidaan lukea lait, normit ja tutkimuseettiset säädökset sekä yksilöllisen elementin, joka edellyttää, että tutkijalla on herkkyyttä tutkia eettisiä ongelmia

yksilöllisestä näkökulmasta. Kiilakosken mukaan eettisesti kestävässä tutkimuksessa tarvitaan sekä jaettuja käytäntöjä että omakohtaista pohdintaa. (Kiilakoski 2006.)

*Omassa tutkimuksessani olen pyrkinyt noudattamaan eettiselle tutkijalle ominaisia toimintatapoja ja olemaan parhaani mukaan hyvän tieteellisen käytännön mukainen tutkija. Tutkimuksessani pyrin ottamaan lapset huomioon erityisryhmänä korostaen heidän osallisuuttaan. Pidän tärkeänä, että lapsia koskevassa muutoksessa tiedon tuottajina ovat lapset itse. Koen, että lasten tuottama aineisto on ollut tutkimuksen teon ja sen onnistumisen kannalta avainasemassa. Lasten suojelun näkökulmaa on tutkimuksessani turvannut muun muassa heidän anonymiteettinsä säilyminen koko tutkimuksen teon ajan.*

### 6.3 Tutkimuksen pääanti ja jatkotutkimusehdotukset

Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää, miten oppilaat ja heidän vanhempansa kokevat siirtymisen kyläkoulusta suurempaan kouluun ja miten tuo muutos koetaan ensimmäisen lukuvuoden jälkeen. Tutkimustehtävälle määriteltiin alatehtäviä, joiden tarkoituksena oli selvittää sitä, millaisia olivat positiivisiksi ja negatiivisiksi koetut asiat kyläkoulussa ja suuremmassa koulussa. Kiinnostuksen kohteena olivat myös tutkittavien ennakkokäsitykset suuremmasta koulusta ja sinne siirtymisestä sekä ajatukset siitä, kuinka koulun koko tutkittavien mielestä vaikuttaa oppimisympäristöön, oppimiseen ja kouluviihtyvyyteen.

Koen tutkimukseni tuoneen lisätietoa kyläkoulun lakkauttamisen vaikutuksista kasvatustieteelliselle tutkimukselle. Tutkimustulokset ovat paljolti samassa linjassa muiden samasta aiheesta tehtyjen tutkimusten kanssa, jolloin tutkimukset saavat vahvistusta toisistaan.

Tutkimus tuo käytännön tietoa tutkimukseen osallistuneille oppilaille, heidän vanhemmilleen ja koko yhteisölle, jota tämän tutkimuksen tapaus koskettaa. Tutkimus pyrkii tuomaan ilmi sen, miten oppilas kokee koulun lakkauttamisen ja toiseen kouluun siirtymisen. Oppilaiden kokemusten kautta voidaan kiinnittää huomiota niihin asioihin, joita koulua vaihtavat oppilaat pitävät merkityksellisinä ja sitä kautta tukea koulua vaihtavan oppilaan sopeutumista parhaalla mahdollisella tavalla. Toivoisin, että jokaisesta koulun lakkauttamisesta ja muutoksesta voitaisiin oppia ja hyödyntää tuota oppia tulevaisuuden kouluratkaisuja suunniteltaessa.

Tulevaisuudessa saman joukon tutkimista voisi jatkaa selvittämällä heidän kokemuksiaan muutoksesta pidemmällä aikavälillä. Ovatko kokemukset kyläkoulun lakkauttamisesta ja uuteen kouluun siirtymisestä muuttuneet esimerkiksi kahden uudessa koulussa opiskellun lukuvuoden jälkeen? Millaisia asioita silloin uudessa ja vanhassa koulussa pidetään positiivisinä ja negatiivisinä?

Haastatteluissa tuli ilmi, että muutamissa oppilaiden vanhemmissa ajatuksia herätti yläkouluun siirtyminen. Mielenkiintoinen tutkimusaihe olisi selvittää sitä, eroavatko alakoulussa koulun vaihdoksen kokeneiden oppilaiden ja koko alakoulun ajan samassa koulussa opiskelleiden oppilaiden kokemukset yläkouluun siirtymisestä? Suhtautuvatko koulun vaihdoksen kokeneet oppilaat muutokseen eri tavalla kuin samassa koulussa opiskelleet? Ovatko koulua jo kertaalleen vaihtaneet oppilaat oppineet muutoksesta jotakin, jota he voisivat hyödyntää uuden muutoksen edessä?

# LÄHTEET

- Ahonen, S. 1996.** Fenomenografinen tutkimus. Teoksessa L. Syrjälä, S. Ahonen, E. Syrjäläinen, & S. Saari (toim.) Laadullisen tutkimuksen työtapoja. Rauma: Kirjayhtymä. 113–158.
- Alasuutari, M. 2005.** Mikä rakentaa vuorovaikutusta lapsen haastattelussa? Teoksessa J. Ruusuvuori & L. Tiittula (toim.) Haastattelu. Tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus. Tampere: Vastapaino. 145–162.
- Alatupa, S., Hintsanen, M. & Hirstiö-Snellman, P. 2011.** Luokan ja koulun koon yhteys koulumenestykseen: Onko tyttöjen ja poikien välillä eroa? Kasvatus 42 (1), 31–45.
- Asunta, T. 1998.** Luonnontiedettä kyläkouluympäristössä. Teoksessa E. Korpinen (toim.) Kehittyvä kyläkoulu. Tutkiva opettaja/Journal of teacher researcher 6/1998. Jyväskylän yliopistopaino. 38–51.
- Autti, O. & Hyry-Belhammer, H-K. 2009.** Kyläkouluverkko tuhoutumassa – koulujen lakkauttaminen jatkuu kiivaana. Kasvatus & Aika 3 (4), 54–63.
- Berry, J. 2005.** Acculturation: Living successfully in two cultures. International Journal of Intercultural relations 29, 697–712.
- Bishop, J., Moore, M. & Walker, G. 1991.** A new learning environment for business and information studies. Teoksessa D. Hustler, E. Milroy & M. Cockett (toim.) Learning environments for the whole curriculum. London: Unwin Hyman Inc. 13–19.
- Blatchford, P., Goldstein, H., Martin, C. & Browne, W. 2002.** A study of class size effects in English school reception year classes. British Educational Research Journal 28 (2), 169–185.
- Blatchford, P., Moriarty, V., Edmonds, S. & Martin, C. 2002.** Relationships between class size and teaching: A multimethod analysis of English infant schools. American Educational Research Journal 39 (1), 101–132.
- Blatchford, P. & Mortimore, P. 1994.** The issue of class size for young children in schools: What can we learn from research? Oxford Review of Education 20 (4), 411–428.

- Blumenfeld, P., Kempler, T. & Krajcik, J. 2006.** Motivation and cognitive engagement in learning environments. Teoksessa R. Sawyer (toim.) *The Cambridge Handbook of the Learning Sciences*. New York: Cambridge University Press. 475–488.
- Brizuela, B. & Garcia-Sellers, M. 1999.** School adaptation: A triangular process. *American Educational Research Journal* 36 (2), 345–370.
- Brunell, V. & Kupari, P. 1993.** Peruskoulu oppimisympäristönä. Teoksessa V. Brunell & P. Kupari (toim.) *Peruskoulu oppimisympäristönä. Peruskoulun arviointi 90 –tutkimuksen tuloksia*. Jyväskylän yliopisto. 1–6.
- Christians, C. 2000.** Ethics and politics in qualitative research. Teoksessa N. Denzin & Y. Lincoln (toim.) *Handbook of qualitative research*. California: SAGE Publications. 133–155.
- Cullberg, J. 1993.** Psykkinen trauma. Kriisiteoriasta ja kriisipsykoterapiasta. A-klinikkasäätiön julkaisu n:o 5. Painoanon. Alkuperäisteos Cullberg, J. 1971. *Det psykiska traumat. Om kristeori och krispsykoterapi*. Svenska föreningen för psykisk hälsovård. Sfh:s monografiserie nr 1. Stockholm. Käännös Nuorvala, Y., Summa, T. & Österberg, I.
- Deal, T. & Peterson, K. 1999.** *Shaping school culture. The heart of leadership*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Denzin, N. & Lincoln, Y. 2000.** The discipline and practice of qualitative research. Teoksessa N. Denzin & Y. Lincoln (toim.) *Handbook of qualitative research*. California: SAGE Publications. 1–28.
- Engberg, J., Gill, B., Zamarro, G. & Zimmer, R. 2012.** Closing schools in a shrinking district: Do student outcomes depend on which schools are closed? *Journal of Urban Economics* 71, 189–203.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 1999.** Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Jyväskylä: Gummerus.
- Eskola, J. & Vastamäki, J. 2007.** Teemahaastattelu: Opit ja opetukset. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin I. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle*. Juva: PS-Kustannus. 25–43.
- Fontana, A. & Frey, J. 2000.** The interview. From structured questions to negotiated text. Teoksessa N. Denzin & Y. Lincoln (toim.) *Handbook of qualitative research*. California: SAGE Publications. 645–672.
- Forsey, M. 2012.** Interviewing individuals. Teoksessa S. Delamont (toim.) *Handbook of qualitative research in education*. Cheltenham: Edward Elgar. 364–376.
- Goldstein, H. & Blatchford, P. 1998.** Class size and educational achievement : A review of methodology with particular reference to study design. *British Educational Journal* 24 (3), 255–267.



- Harinen, P. & Halme, J. 2012.** Hyvä, paha koulu. Kouluhyvinvointia hakemassa. Nuorisotutkimusseura. Verkkojulkaisuja 56.  
<[http://www.unicef.fi/files/unicef/tutkimukset/hyva\\_paha\\_koulu.pdf](http://www.unicef.fi/files/unicef/tutkimukset/hyva_paha_koulu.pdf)>. (Viitattu 24.6.2013.)
- Heikkinen, H. 2001.** Narratiivinen tutkimus – Todellisuus kertomuksena. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä: PS-Kustannus. 116–132.
- Hietala, J. & Kämäräinen, M. 1998.** Kyläkoulujen eloonjäämistäistelu. Teoksessa E. Korpinen (toim.) Kehittyvä kyläkoulu. Tutkiva opettaja/Journal of teacher researcher 6/1998. Jyväskylän yliopistopaino. 17–37.
- Holopainen, P. 2003.** Koulun toimintakulttuuria etsimässä. Teoksessa O. Ikonen & P. Virtanen (toim.) HOJKS II. Yksilölliset opetussuunnitelmat ja toteutus. Juva: PS-Kustannus. 35–42.
- Huusko, M. & Paloniemi, S. 2006.** Fenomenografia laadullisena tutkimussuuntauksena kasvatustieteissä. Kasvatus 37 (2), 162–173.
- Ikonen, O. & Virtanen, P. 2003.** Oppimisympäristö ja yksilö. Teoksessa O. Ikonen & P. Virtanen (toim.) HOJKS II. Yksilölliset opetussuunnitelmat ja toteutus. Juva: PS-Kustannus. 155–166.
- Iso-Tryckäri, S. 1998.** Parempaa huomenta, kyläkoulut! Teoksessa E. Korpinen (toim.) Kehittyvä kyläkoulu. Tutkiva opettaja/Journal of teacher researcher 6/1998. Jyväskylän yliopistopaino. 95–127.
- Jyväskylän yliopisto.** Henkilökunta. <<http://users.jyu.fi/~korpinen/index.htm>>. (Viitattu 30.9.2013.)
- Kaasila, R. 2008.** Eri lähestymistapojen integroiminen narratiivisessa analyysissä. Teoksessa R. Kaasila, R. Rajala & K. Nurmi (toim.) Narratiivikirja: Menetelmiä ja esimerkkejä. Rovaniemi: Lapin yliopistokustannus. 41–66.
- Kalaoja, E. 1988.** Maaseudun pienten koulujen kehittämistutkimus I. Koulu kyläyhteisössä. Oulun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan tutkimuksia 52/1988.
- Kalaoja, E. 1990.** Maaseudun pienten koulujen kehittämistutkimus III. Pienten koulujen ja niiden opetuksen evaluointia. Oulun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan tutkimuksia 63/1990.
- Karlberg-Granlund, G. 2010.** Pienuuden suuruus – myytti vai totuus? Teoksessa E. Korpinen (toim.) Eläköön kyläkoulu! Jyväskylä: PS-Kustannus. 49–61.
- Kiilakoski, T. 2006.** Tutkimusetiikka – yhteisiä sääntöjä ja itsenäistä harkintaa.

<<http://www.kommentti.fi/kolumnit/tutkimusetiikka-yhteisi%C3%A4-s%C3%A4%C3%A4nt%C3%B6j%C3%A4-ja-itsen%C3%A4ist%C3%A4-harkintaa>>

(Viitattu 27.3.2013)

**Kilpeläinen, R. 2010.** Kyläkoulun laatu opettajien arvioimana. Teoksessa E. Korpinen (toim.) Eläköön kyläkoulu! Jyväskylä: PS-Kustannus. 76–83.

**Kiviniemi, K. 2001.** Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä: PS-Kustannus. 68–84.

**Koivula, S. & Rauma, A. 2007.** Uuteen kouluun sopeutuminen. Oppilaiden ajatuksia oman koulun lakkauttamisesta ja uuteen kouluun siirtymisestä. Jyväskylän yliopisto. Pro gradu.  
<[https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/10387/URN\\_NBN\\_fi\\_jyu-2007245.pdf?sequence=1](https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/10387/URN_NBN_fi_jyu-2007245.pdf?sequence=1)> (Viitattu 17.7.2013.)

**Konu, A. 2002.** Oppilaiden hyvinvointi koulussa. Tampereen yliopisto. Terveystieteen laitos. Väitöskirja. <<http://acta.uta.fi/pdf/951-44-5445-6.pdf>> (Viitattu 15.11.2012.)

**Korpinen, E. 1998.** Kyläkoulu oppilaan itsetunnon kehitysympäristönä. Teoksessa E. Korpinen (toim.) Kyläkoulun monet kasvot. Tutkiva opettaja/Journal of teacher researcher 1/1998. Jyväskylän yliopistopaino. 5–20.

**Korpinen, E. 2010.** Kyläkoulu yhteiskunnan rakennemuutoksessa. Teoksessa E. Korpinen (toim.) Eläköön kyläkoulu! Jyväskylä: PS-Kustannus. 14–28.

**Korpinen, E. 2010.** Kauan eläköön kyläkoulu! Teoksessa E. Korpinen (toim.) Eläköön kyläkoulu! Jyväskylä: PS-Kustannus. 278–282.

**Koski, A. & Vakkala, H. 2007.** Oikealla polulla? Helsinki: Suomen kuntaliitto.

**Kosonen, I., Selin, T. & Naaralainen, S. 2009.** Oppimisympäristö ja sen muutosten vaikutuksia opiskeluun. Opettajankoulutuksen kehittämishanke. Tampereen ammatillinen opettajakorkeakoulu.  
<[https://publications.theseus.fi/bitstream/handle/10024/8101/Kosonen.Irina\\_Naaralainen.Samuli\\_Selin.Tuula.pdf?sequence=2](https://publications.theseus.fi/bitstream/handle/10024/8101/Kosonen.Irina_Naaralainen.Samuli_Selin.Tuula.pdf?sequence=2)> (Viitattu 1.10.2013.)

**Kouluhyvinvointityöryhmä. 2005.** Kouluhyvinvointityöryhmän muistio. Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2005:27.  
<[http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2005/liitteet/opm\\_277\\_tr27.pdf?lang=fi](http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2005/liitteet/opm_277_tr27.pdf?lang=fi)> (Viitattu 15.11.2012.)

**Kouluterveyskysely. 2013.** Terveiden ja hyvinvoinnin laitos.  
<[http://www.thl.fi/fi\\_FI/web/fi/tilastot/vaestotutkimukset/kouluterveyskysely/tulokset/aiheittain/kouluolot](http://www.thl.fi/fi_FI/web/fi/tilastot/vaestotutkimukset/kouluterveyskysely/tulokset/aiheittain/kouluolot)> (Viitattu 4.10.2013.)

- Kuula, A. 2006.** Tutkimusetiikka. Aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys. Jyväskylä: Gummerus.
- Kvalsund, R. 2004.** Schools as environments for social learning – Shaping mechanisms? Comparisons of smaller and larger rural schools in Norway. *Scandinavian Journal of Educational Research* 48 (4), 347–371.
- Kämppi, K., Välimaa, R., Ojala, K., Tynjälä, J., Haapasalo, I., Villberg, J. & Kannas, L. 2012.** Koulukokemusten kansainvälistä vertailua 2010 sekä muutokset Suomessa ja Pohjoismaissa 1994–2010. WHO-koululaistutkimus (HBSC-Study). Opetushallitus.  
<[http://www.oph.fi/download/142520\\_Koulukokemusten\\_kansainvalista\\_vertailua\\_2010\\_se\\_ka\\_muutokset\\_Suomessa\\_ja\\_Pohjoismaissa\\_1994-2010\\_WHO-Koululaistutkimus\\_HBSC-Study\\_.pdf](http://www.oph.fi/download/142520_Koulukokemusten_kansainvalista_vertailua_2010_se_ka_muutokset_Suomessa_ja_Pohjoismaissa_1994-2010_WHO-Koululaistutkimus_HBSC-Study_.pdf)> (Viitattu 4.10.2013.)
- Laine, T. 2001.** Miten kokemusta voidaan tutkia? Fenomenologinen näkökulma. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä: PS-Kustannus. 26–43.
- Lee, V., Smerdon, B., Alfeld-Liro, C. & Brown, S. 2000.** Inside large and small high schools: Curriculum and social relations. *Educational Evaluation and Policy Analysis* 22 (2), 147–171.
- Lemley, C. & Mitchell, R. 2012.** Narrative inquiry: Stories lived, stories told. Teoksessa S. Lapan, M. Quartaroli & F. Riemer (toim.) *Qualitative research. An introduction to methods and desingns*. San Francisco: Jossey-Bass. 216–241.
- Lindeman, A. 1996.** Unelmien ja todellisuuden kohtauspaikka. Teoksessa H. Myyrä (toim.) *Koulun puolesta*. Juva: WSOY. 22–42.
- Lyson, T. 2002.** What does a school mean to a community? Assessing the social and economic benefits of schools to rural villages in New York. *Journal of Research in Rural Education* 17 (3), 131–137.
- Mertens, D. 2012.** Ethics in qualitative research in education and the social sciences. Teoksessa S. Lapan, M. Quartaroli & F. Riemer (toim.) *Qualitative research. An introduction to methods and desingns*. San Francisco: Jossey-Bass. 19–39.
- Metsämuuronen, J. 2000.** Metodologian perusteet ihmistieteissä. *Metodologia –sarja* 1. Viro: Jaabes OÜ.
- Metsämuuronen, J. 2003.** Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä. Jyväskylä: Gummerus.
- Metsämuuronen, J. 2006.** Laadullisen tutkimuksen perusteet. Teoksessa J. Metsämuuronen (toim.) *Laadullisen tutkimuksen käsikirja*. Jyväskylä: Gummerus. 80–144.

- Moore, T., Lapan, S. & Quartaroli, M. 2012.** Case study research. Teoksessa S. Lapan, M. Quartaroli & F. Riemer (toim.) *Qualitative research. An introduction to methods and desingns*. San Francisco: Jossey-Bass. 243–270.
- Morse, J., Barret, M., Mayan, M., Olson, K. & Spiers, J. 2002.** Verification strategies for establishing reliability and validity in qualitative research. *International Journal of Qualitative Methods* 1 (2), 13–22.
- Niikko, A. 2003.** Fenomenografia kasvatustieteellisessä tutkimuksessa. Joensuu: Joensuun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan tutkimuksia n:o 85.
- Peltonen, T. 1998.** Esioppilaat kyläkoulussa. Kuusivuotiaiden viihtyminen, sopeutuminen ja sosiaalinen kasvu kyläkouluympäristössä. Teoksessa E. Korpinen (toim.). *Kyläkoulun monet kasvot. Tutkiva opettaja/Journal of teacher researcher* 1/1998. Jyväskylän yliopistopaino. 21–36.
- Peltonen, T. 2008.** Maaseudun koulut ja eri-ikäisten opetus. Teoksessa R. Haverinen & K. Ilmarinen (toim.) *Hyvinvoinnin arki maaseudulla. Tekeviä käsiä ja tietoteknologiaa. Maaseutupolitiikan yhteistyöryhmän julkaisuja* 3/2008. 55–65.
- Peltonen, T. 2010.** Kyläkoulut – avuksi vai harmiksi kunnille? Teoksessa E. Korpinen (toim.) *Eläköön kyläkoulu!* Jyväskylä: PS-Kustannus. 29–46.
- Peltonen, T. 2010.** Oppimistulokset isoissa ja pienissä kouluissa. Teoksessa E. Korpinen (toim.) *Eläköön kyläkoulu!* Jyväskylä: PS-Kustannus. 64–75.
- Piispanen, M. 2008.** Hyvä oppimisympäristö. Oppilaiden, vanhempien ja opettajien hyvyyskäsitusten kohtaaminen peruskoulussa. Väitöskirja. Jyväskylän yliopisto. <<https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/39883/978-951-39-4871-9.pdf?sequence=1>>. (Viitattu 1.10.2013.)
- Pirhonen, S. 1993.** Koulu kyläyhteisössä. Maaseudun palveluprojekti. Sisäasiainministeriö. Helsinki: Valtion painatuskeskus.
- Rajala, A., Hilppö, J., Kumpulainen, K., Tissari, V., Krokfors, L. & Lipponen, L. 2010.** Merkkejä tulevaisuuden oppimisympäristöistä. Opetushallitus. Raportit ja selvitykset 2010:3.
- Rasila, M. & Pitkonen, M. 2010.** Muutos – haaste ja mahdollisuus. Helsinki: Yrityskirjat Oy.
- Rask, S. 1996.** Koulu oppimisympäristönä. Teoksessa H. Myyrä (toim.) *Koulun puolesta*. Juva: WSOY. 91–108.
- Ruusuvuori, J., Nikander, P. & Hyvärinen, M. 2010.** Haastattelun analyysin vaiheet. Teoksessa J. Ruusuvuori, P. Nikander & M. Hyvärinen (toim.) *Haastattelun analyysi*. Tampere: Vastapaino. 9–36.

- Ruusuvuori, J. & Tiittula, L. 2005.** Tutkimushaastattelu ja vuorovaikutus. Teoksessa J. Ruusuvuori & L. Tiittula (toim.) Haastattelu. Tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus. Tampere: Vastapaino. 22–56.
- Rämänen, P. 2013.** Kyläkoulusta kuntakeskukseen. Tapaustutkimus lakkautetun kyläkoulun oppilaiden kokemuksista. Jyväskylän yliopisto. Pro gradu.  
<<https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/41528/URN%3aNBN%3afi%3ajyu-201305211741.pdf?sequence=1>> (Viitattu 16.10.2013.)
- Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. 2006.** Laadullisen tutkimuksen elementit. KvaliMOTV - Menetelmäopetuksen tietovaranto [verkkojulkaisu]. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto.  
<[http://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus/kvali/L1\\_2\\_2.html](http://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus/kvali/L1_2_2.html)> (Viitattu 6.6.2013.)
- Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. 2006.** Narratiiviset tarkastelutavat. KvaliMOTV - Menetelmäopetuksen tietovaranto [verkkojulkaisu]. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. <[http://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus/kvali/L7\\_3\\_6\\_4.html](http://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus/kvali/L7_3_6_4.html)> (Viitattu 26.6.2013.)
- Saarela-Kinnunen, M. & Eskola, J. 2001.** Tapaus ja tutkimus=tapaustutkimus? Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin I. Aineiston valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. Jyväskylä: PS-Kustannus. 158–169.
- Salmivalli, C. 2005.** Kaverien kanssa: Vertaissuhteet ja sosiaalinen kehitys. Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Sam, D. & Berry, J. 2010.** Acculturation: When individuals and groups of different cultural backgrounds meet. *Perspectives on Psychological Science* 5 (4), 427–481.
- Samdal, O., Nutbeam, D., Wold, B. & Kannas, L. 1998.** Achieving health and educational goals through schools. A study of the importance of the school climate and the students' satisfaction with school. *Health Education Research* 13 (3), 383–397.  
<<http://her.oxfordjournals.org/content/13/3/383.full.pdf+html>> (Viitattu 15.11.2012.)
- Seale, C. 1999.** The quality of qualitative research. London: SAGE Publications.
- Silverman, D. 2000.** Doing qualitative research. A practical handbook. London: SAGE Publications.
- Soininen, M. 1989.** Peruskoulun ala-asteen oppilaiden kouluviihtyvyydestä. Teoksessa E. Korpinen, E. Tiihonen & P. Tuomi (toim.) Koulu elämän paikkana: Haasteita ja virikkeitä ala-asteen opetukseen. Jyväskylän yliopiston kasvatustieteiden tutkimuslaitoksen julkaisusarja B. Teoriaa ja käytäntöä. 34. 149–154.

- Stake, R. 2000.** Case studies. Teoksessa N. Denzin & Y. Lincoln (toim.) Handbook of qualitative research. California: SAGE Publications. 435–454.
- Strandell, H. 2010.** Etnografinen kenttättyö: Lasten kohtaamisen eettisiä ulottuvuuksia. Teoksessa H. Lagström, T. Pösö, N. Rutanen & K. Vehkalahti (toim.) Lasten ja nuorten tutkimuksen etiikka. Helsinki: Nuorisotutkimusseura ry. 92–112.
- Tantarimäki, S. 2010.** Kohti osallistavaa ja vuorovaikutteista kouluverkkosuunnittelua. Teoksessa E. Korpinen (toim.) Eläköön kyläkoulu! Jyväskylä: PS-Kustannus. 160–177.
- Tantarimäki, S. 2011.** Mitä lakkautuksesta opimme? Kyläkoulun lakkauttamisen perusteet, prosessi, säästöt ja vaikutukset viimeaikaisessa keskustelussa. Turun yliopiston koulutus- ja kehittämiskeskus Brahea julkaisuja B:2.
- Teirikangas, A-M & Tolonen, M. 2002.** Kyläkoulun lakkauttaminen ja uuteen kouluun siirtyminen lapsen kokemana. Teoksessa E. Kalaoja (toim.) Näkökulmia kyläkouluihin ja niiden kehittämiseen. Oulun yliopiston Kajaanin opettajankoulutusyksikön julkaisuja. Sarja A: Tutkimuksia 21/2002. 143–152.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2003.** Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Jyväskylä: Gummerus.
- Tutkimusettinen neuvottelukunta, 2012.** Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohje.  
<[http://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/htk\\_ohje\\_verkko14112012.pdf](http://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/htk_ohje_verkko14112012.pdf)> (Viitattu 25.6.2013.)
- Uusikylä, K. 2006.** Koulu oppimisympäristönä. Teoksessa M. Perkiö-Mäkelä, N. Nevala & V. Laine (toim.) Hyvä koulu. Helsinki: Työterveyslaitos. 11–28.
- Valli, R. 2001.** Kyselylomaketutkimus. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin I. Aineiston valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. Jyväskylä: PS-Kustannus. 100–112.
- Vehkalahti, K., Rutanen, N., Lagström, H. & Pösö, T. 2010.** Kohti eettisesti kestävä lasten ja nuorten tutkimusta. Teoksessa H. Lagström, T. Pösö, N. Rutanen & K. Vehkalahti (toim.) Lasten ja nuorten tutkimuksen etiikka. Helsinki: Nuorisotutkimusseura ry. 10–24.
- Välijärvi, J. 2012.** Suomalainen koulu oppimisen mahdollistajana ja kannustajana. Teoksessa S. Sulkunen & J. Välijärvi (toim.) PISA09. Kestääkö osaamisen pohja? 90–122.  
<<http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2012/liitteet/okml2.pdf?lang=fi>> (Viitattu 4.10.2013.)
- Wössmann, L. & West, M. 2006.** Class-size effects in school systems around the world: Evidence from between-grade variation in TIMSS. European Economic Review 50, 695–736.
- Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto, 2010.** Tutkimusetiikkaa ja lakipykälää.  
<[http://www.fsd.uta.fi/fi/laki\\_ja\\_etiikka/etiikka\\_lait.html](http://www.fsd.uta.fi/fi/laki_ja_etiikka/etiikka_lait.html)> (Viitattu 26.6.2013.)

**Ylikoski, K. & Ylikoski, M. 2009.** Työyhteisö muutosmurroksessa: Ihmisyys muutoksen kohtaamisessa ja johtamisessa. Työturvallisuuskeskus.

**Åberg-Bengtsson, L. 2009.** The smaller the better? A review of research on small rural schools in Sweden. *International Journal of Educational Research* 48, 100–108.





## **Syksyn 2012 haastatteluteemat**

### Entinen koulu

- Mitkä asiat vanhassa koulussasi olivat positiivisia?
- Mitkä asiat vanhassa koulussasi olivat negatiivisia?
- Viihtyminen? Viihdyitkö koulussa? Oliko sinulla paljon ystäviä? Oltiin kaikkien oppilaiden kanssa kavereita? Kiusattiinko koulussa?
- Oppimistyyli? Luitko kotona läksyjä niiden tekemisen lisäksi? Tarvittiinko paljon pönttäämistä?
- Opettajan toimintatavat?

### Uusi koulu

- Mitä luulet, mitkä asiat uudessa koulussasi ovat positiivisia?
- Mitä luulet, mitkä asiat uudessa koulussasi ovat negatiivisia?
- Mitä positiivisia asioita odotat uudelta koulultasi eniten?
- Mitä jännität?
- Luuletko kouluviihtyvyytesi muuttuvan? Uudet koulukaverit?
- Luuletko oppimistyylisi muuttuvan? Tarvitseeko läksyjä tehdä ja lukea enemmän vai vähemmän?
- Luuletko uuden opettajan olevan erilainen? Opettajan toimintatavat?

### Muuta

- Kiusaaminen
- Työskentelyrauha
- Koulukyyti
- Arvosanojen muutokset
- Opettajien lukumäärän lisääntyminen
- Koulukavereiden lukumäärän lisääntyminen, ryhmäkoot
- Olisitko halunnut vanhan koulusi jatkavan toimintaansa?

**Joulun 2012 kyselylomake oppilaille**

Nimi: \_\_\_\_\_ Luokka: \_\_\_\_\_



Lue kukin kysymys huolellisesti ja valitse sinua parhaiten kuvaava vaihtoehto laittamalla rasti ruutuun. Kirjoita lisätietoja vastauksestasi niihin kohtiin, missä niitä pyydetään.

Viihdytkö koulussa...

- ☐ Erittäin hyvin
- ☐ Melko hyvin
- ☐ En hyvin enkä huonosti
- ☐ Melko huonosti
- ☐ Erittäin huonosti

Kerro, miksi?

---

---

Oletko saanut uusia ystäviä?

- ☐ Kyllä
- ☐ En

Oletko tyytyväinen kaverisuhteisiisi?

- ☐ Kyllä
- ☐ En

Kerro, miksi?

---

---

Onko oman luokkasi kanssa mukava olla ja työskennellä tunneilla ja välitunneilla?

- ☐ Aina
- ☐ Lähes aina
- ☐ Joskus on ja joskus ei
- ☐ Yleensä ei
- ☐ Ei koskaan

Kerro, miksi?

---

---

Onko sinua toistuvasti kiusattu tänä syksynä?

- ☐ Kyllä
- ☐ Ei

Onko sinulla läksyjä...

- ☐ Liikaa
- ☐ Sopivasti
- ☐ Liian vähän

Tarvitseeko sinun lukea läksyjäsi...

- ☐ Paljon enemmän kuin ennen
- ☐ Vähän enemmän kuin ennen
- ☐ Samalla tavalla kuin ennen
- ☐ Vähän vähemmän kuin ennen
- ☐ Paljon vähemmän kuin ennen

Oletko oppinut tänä syksynä uusia asioita koulussa?

- ☐ Erittäin paljon
- ☐ Melko paljon
- ☐ En tiedä
- ☐ Melko vähän
- ☐ Erittäin vähän

Oletko mielestäsi suoriutunut koulutöissäsi...

- ☐ Erittäin hyvin
- ☐ Melko hyvin
- ☐ En hyvin enkä huonosti
- ☐ Melko huonosti
- ☐ Erittäin huonosti

Pidätkö uudesta koulustasi...

- ☐ Erittäin paljon
- ☐ Melko paljon
- ☐ En tiedä
- ☐ Melko vähän
- ☐ Erittäin vähän

Kerro, miksi?

---

---

Haluaisitko takaisin vanhaan kouluusi...

- ☐ Erittäin paljon
- ☐ Melko paljon
- ☐ En tiedä
- ☐ Melko vähän
- ☐ Erittäin vähän

Kerro, miksi?

---

---

Mikä on ollut uudessa koulussasi kaikkein ikävintä?

---

---

Mikä on ollut uudessa koulussasi kaikkein mukavinta?

---

---

Jos haluat, voit lopuksi kirjoittaa vapaasti siitä, miltä syksy uudessa koulussa on tuntunut.

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

Kiitos!

**Kevään 2013 haastatteluteemat**

- Mitkä asiat ovat olleet positiivisia? Mikä on ollut kaikkein mukavinta?
- Mitkä asiat ovat olleet negatiivisia? Mikä on ollut kaikkien ikävintä?
- Kouluviihtyvyys? Muutoksia? Verrattuna vanhaan kouluun?
- Oppilaat? Uudet kaverit?
- Luokan henki? Onko muuttunut vuoden aikana?
- Kiusaaminen? Epämiellyttäviä tilanteita?
- Opettajat? Oma opettaja?
- Oppimisympäristö? Tilat, välineet? Hupi vai hyöty?
- Oppimistulokset? Läksyt, kokeet, pistokkaat, työskentelytavat? Verrattuna vanhaan kouluun?
- Tulevaisuuden huolia? Parannusehdotuksia?
- Yleinen tyytyväisyys? Täällä jatkaminen vai palaaminen vanhaan?

**Taulukointia syksy 2012**

Taulukointi on tehty niistä haastatteluteemoista, joista se on ollut mielekästä tehdä.

**Millaisia positiivisia asioita haastateltavat nimesivät kyläkoulusta:**

<b>Lapset:</b>	<b>Vanhemmat:</b>
Kaverit <b>7 mainintaa</b>	Koulun pienuus <b>6 mainintaa</b>
Opettajat mukavia, kivoja, hyviä jne. <b>7</b>	Koulun läheisyys <b>4</b>
Pihapiiri viihtyisä, virikkeellinen <b>4</b>	Yhteisöllisyys, yhteishenki <b>4</b>
Välitunti <b>2</b>	Opettajat <b>3</b>
Aineet <b>2</b>	Kyläkoulu <b>2</b>
Kaikki <b>2</b>	Pienet luokkakoot <b>2</b>
Opettajat ehtivät auttamaan <b>2</b>	Parempi tuntemus <b>2</b>
Pieni luokka oppilasmäärältään <b>2</b>	Lähialue mukaan opetukseen <b>2</b>
Vähän oppilaita koulussa <b>1</b>	Oppilaiden vähäinen määrä <b>1</b>
Hyvä ruoka <b>1</b>	Kaikki kavereita keskenään <b>1</b>
Oma luokka <b>1</b>	Lapset viihtyivät <b>1</b>
Pienuus <b>1</b>	Lapset saivat olla omanlaisiaan <b>1</b>
Sai leikkiä <b>1</b>	Yksilöllisyys <b>1</b>
Ruokala <b>1</b>	Kaikki <b>1</b>

**Millaisia negatiivisia asioista haastateltavat nimesivät kyläkoulusta:**

<b>Lapset:</b>	<b>Vanhemmat:</b>
Ei mitään <b>7 mainintaa</b>	Ei mitään <b>2 mainintaa</b>
Kiusaaminen <b>3</b>	Kiusaaminen <b>2</b>
Ei osaa sanoa <b>2</b>	Oppilaiden vähäisyys: -Ikätovereiden puute <b>2</b> -Ei kavereita <b>1</b> -Ryhmätöiden tekemisen hankaluus <b>1</b>
Ei otettu leikkiin <b>1</b>	Odotuksia kyydityksissä <b>1</b>
	Rakennuksen vanhuus <b>1</b>
	Erityisopettajan puute <b>1</b>
	Varustelutason vähäisyys <b>1</b>

Ongelmien katsominen läpi sormien <b>1</b>
---

**Oppilaiden viihtyminen kyläkoulussa:**

Lapset:	Vanhemmat:
Hyvin <b>10</b> mainintaa	Hyvin <b>5</b> mainintaa
Tosi hyvin <b>2</b>	Ihan hyvin <b>2</b>
	Tosi hyvin <b>1</b>

**Kiusaaminen kyläkoulussa:**

Lapset:	Vanhemmat:
Kyllä <b>9</b> mainintaa -Ei oteta mukaan leikkiin -Rikotaan toisten tekemiä juttuja -Tönitään -Nimitellään -Aliarvioidaan	Kyllä <b>7</b> mainintaa -Jätetään pois joukosta -Nimitellään -Kiusataan henkisesti -Tönitään -Viedään tavaroita
Ei <b>3</b>	Jotakin pientä <b>1</b>

**Miten haastateltavat puhuivat lakkauttamisesta ja muutoksesta:**

Lapset:	Vanhemmat:
Koulun lakkauttaminen harmitti, mutta nyt on parempi mieli. <b>5</b> <b>mainintaa</b>	Koulun lakkauttaminen harmitti ja suututti, mutta nyt on parempi ja luottavaisempi mieli. <b>4</b> <b>mainintaa</b>
Lakkauttaminen harmitti ja harmittaa edelleen. <b>4</b>	Ristiriitainen tunne: muutos tuntuu positiiviselta sekä negatiiviselta. Kuitenkin enemmän positiivinen vire. <b>2</b>
Neutraali tunne: muutoksella ei ole väliä. <b>2</b>	Lakkauttaminen harmitti ja harmittaa edelleen. Muutos on pakko hyväksyä. <b>1</b>
Positiivinen tunne. On kiva päästä uuteen kouluun. <b>1</b>	Lakkauttamisesta seurasi taistelutahto. Aktivoituminen. <b>1</b>

**Millaisia positiivisia ennakko-odotuksia ja -käsityksiä haastateltavat nimesivät uudesta koulusta:**

<b>Lapset:</b>	<b>Vanhemmat:</b>
Uudet kaverit <b>5 mainintaa</b>	Isompi yhteisö <b>7 mainintaa</b> -Sosiaalinen ympyrä kasvaa -Kavereiden määrä kasvaa
Uudet opettajat <b>5</b>	Enemmän opettajia <b>2</b> -Vaihtelua -Ammattitaidon ja tietojen vaihtamisen mahdollisuus
Oppilaiden määrän kasvu, enemmän kavereita <b>3</b>	Monipuolisuus opetuksessa <b>2</b>
Uusi luokka <b>2</b>	Toive lasten paremmasta koulumenestyksestä <b>1</b>
Vanhat kaverit pääsevät samaan kouluun <b>2</b>	Luokkakoot eivät liian suuret <b>1</b>
Tehtävät <b>1</b>	Erityisopettaja <b>1</b>
Kivaa tekemistä välitunnilla <b>1</b>	Tilat <b>1</b>
Pitkät välitunnit <b>1</b>	Eteenpäin menemisen meininki <b>1</b>
Opettamistyyli <b>1</b>	Aineellinen hyvä <b>1</b>
Iso koulu <b>1</b>	Harrastusmahdollisuudet <b>1</b>
Ei osaa sanoa <b>1</b>	Motivaation kasvu <b>1</b>

**Millaisia negatiivisia ennakko-odotuksia ja -käsityksiä tai huolenaiheita haastateltavat nimesivät uudesta koulusta:**

<b>Lapset:</b>	<b>Vanhemmat:</b>
Ei osaa sanoa <b>6 mainintaa</b>	Oppilaiden suuri määrä <b>5 mainintaa</b> -Ehtiikö opettaja auttaa ja puuttua? -Luokkakoon suurentuminen
Jännitys siitä, jos kiusataan <b>2</b>	Koulun suuruus <b>2</b>
Oppilaiden suuri määrä <b>2</b>	Jännitys koulumenestyksestä <b>1</b>
Pihan pienuus, ei tekemistä <b>2</b>	Rakennus sokkeloinen <b>1</b>
Keinujen vähäisyys pihalla <b>2</b>	Ruokailutila <b>1</b>
Rakennuksen suuruus <b>2</b>	Kuljetuksen onnistuminen <b>1</b>



Oppituntien pituus <b>1</b>	Päivän pidentyminen kuljetuksen takia <b>1</b>
	Etäisyys kodista <b>1</b>
	Siirtyminen yhdysluokasta tavalliseen luokkaan <b>1</b>
	Lapsen liian aikainen aikuistuminen <b>1</b>

**Millaisia asioita haastateltavat odottavat eniten ensimmäiseltä lukuvuodelta:**

<b>Lapset:</b>	<b>Vanhemmat:</b>
Parempi koulumenestys <b>3 mainintaa</b>	Motivaation kasvu <b>3 mainintaa</b>
Uudet kaverit <b>2</b>	Uudet kaverit <b>3</b>
Sitä, että kaikki menee hyvin <b>2</b>	Lapset viihtyisivät <b>2</b>
Ei osaa sanoa <b>2</b>	Kaikki olisi hyvin <b>1</b>
Ei mitään ihmeellistä <b>1</b>	Opetuksen korkea laatu <b>1</b>
Ei olisi riitoja <b>1</b>	Kyyti hoituu <b>1</b>
Sitä, että on kivaa <b>1</b>	Harrastusmahdollisuudet <b>1</b>
Ei olisi kiusaamista <b>1</b>	Sosiaalisuuden kasvu <b>1</b>
Uudet aineet <b>1</b>	
Opettajat olisi mukavia <b>1</b>	

**Millaisia asioita haastateltavat jännittävät ensimmäisessä lukuvuodessa:**

<b>Lapset:</b>	<b>Vanhemmat:</b>
Ei mitään <b>4 mainintaa</b>	Sopeutuminen, että kaikki menisi hyvin <b>3 mainintaa</b>
Saako kavereita <b>3</b>	Kodin ja koulun yhteistyö, vanhempainilta <b>3</b>
Arvosanat, koulussa pärjääminen <b>3</b>	Ettei olisi kiusaamista <b>2</b>
Millaisia ihmiset ovat <b>2</b>	Saako lapsi kavereita <b>2</b>
Luokkaretki <b>1</b>	Ei jännityksen aiheita <b>1</b>
Oppilaiden määrän kasvu <b>1</b>	Läpäiseekö lapsi luokan <b>1</b>
Koulurakennus <b>1</b>	Hyväksytäänkö lapsi luokkaan <b>1</b>
Oppituntien erilaisuus <b>1</b>	

**Kumpi koulu tuntuisi mieluisammalle vaihtoehdolle nyt syksyllä 2012?**

<b>Lapset:</b>	<b>Vanhemmat:</b>
Kyläkoulu <b>10</b> mainintaa -Kivat opettajat -Metsä -Paras koulu!	Kyläkoulu <b>7</b> mainintaa
Uusi koulu <b>1</b> -Kiva päästä uuteen kouluun	Uusi koulu <b>1</b>
Ei tiedä <b>1</b> -Uudessa koulussa enemmän kavereita	

**Taulukointia jouluku 2012**

**Viihdytkö koulussa...**

<p>Melko hyvin <b>6 mainintaa</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Haluaisin vielä olla kyläkoulussa (2)</li> <li>- Koulussa on välillä kivaa, ei aina</li> <li>- Kivat kaverit</li> <li>- Kiva ope</li> </ul>
<p>Erittäin hyvin <b>4</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Olen saanut uusia kavereita</li> <li>- On kiva olla ja leikkiä kavereiden kanssa (2)</li> </ul>
<p>En hyvin, enkä huonosti <b>1</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Outo paikka</li> <li>- Ilkeitä tyyppijä</li> <li>- Oman luokan pojat eivät ole mukavia</li> </ul>
<p>Melko huonosti <b>1</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Aika tylsää</li> </ul>

**Oletko saanut uusia ystäviä?**

Kyllä <b>12 mainintaa</b>
En <b>0</b>

**Oletko tyytyväinen kaverisuhteisiisi?**

<p>Kyllä <b>11 mainintaa</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Kaverit ovat kilttejä, kivoja ja hauskoja (3)</li> <li>- Olen saanut uusia kavereita (2)</li> <li>- Minulla on paljon kavereita (2)</li> <li>- Kaverit ottavat leikkiin mukaan</li> <li>- En ole menettänyt vanhoja kavereitani</li> <li>- Parhaat kaverini ovat samassa luokassa kanssani</li> <li>- Ystäväni ovat ihania</li> </ul>
En <b>0</b>
<p>Kyllä ja en <b>1</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Kaverit on ja ei ole kanssani</li> </ul>

**Onko oman luokkasi kanssa mukava olla ja työskennellä tunneilla ja välitunneilla?**

<p>Lähes aina <b>6 mainintaa</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Ystävät ovat minun kanssani, jos kysyn</li> <li>- Välillä on kivaa, välillä ei</li> <li>- Tulen kaikkien kanssa aika hyvin toimeen</li> <li>- Luokkalaiseni ovat mukavia</li> </ul>
---

Aina <b>3</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Koulussa on mukavia juttuja</li> <li>- Luokkalaiseni pyytävät leikkiin mukaan</li> <li>- On mukavaa</li> </ul>
Yleensä ei <b>2</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Kaikki sählää ja valittaa</li> <li>- Meluisaa</li> </ul>
Joskus on, joskus ei <b>1</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Joskus tunnilla ei ole työrauhaa</li> </ul>

**Onko sinua toistuvasti kiusattu tänä syksynä?**

Ei <b>11 mainintaa</b>
Rasti laitettu kyllä ja ei –vaihtoehtojen väliin <b>1</b>
Kyllä <b>0</b>

**Onko sinulla läksyjä...**

Sopivasti <b>9 mainintaa</b>
Liikaa <b>3</b>

**Tarvitseeko sinun lukea läksyjäsi...**

Samalla tavalla kuin ennen <b>6 mainintaa</b>
Vähän enemmän kuin ennen <b>5</b>
Rasti laitettu paljon enemmän ja vähän enemmän – vaihtoehtojen väliin <b>1</b>

**Oletko oppinut tänä syksynä uusia asioita koulussa?**

Melko paljon <b>6 mainintaa</b>
En tiedä <b>4</b>
Erittäin paljon <b>1</b>
Rasti laitettu erittäin paljon ja melko paljon –vaihtoehtojen väliin <b>1</b>

**Oletko mielestäsi suoriutunut koulutöissäsi...**

Melko hyvin <b>9 mainintaa</b>
Erittäin hyvin <b>1</b>
Rasti laitettu erittäin hyvin ja melko hyvin –vaihtoehtojen väliin <b>1</b>

En hyvin, enkä huonosti <b>1</b>
----------------------------------

**Pidätkö uudesta koulustasi...**

<p>Melko paljon <b>7 mainintaa</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Uudet ystävät (3)</li> <li>- Koulu on mukava (2)</li> <li>- Kivat opettajat</li> <li>- Kyläkoulu on suosikkini</li> </ul>
<p>En tiedä <b>3</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- En pidä, mutta tottuu</li> <li>- Kyläkoulu olisi kivempi</li> </ul>
<p>Rasti laitettu erittäin paljon ja melko paljon –vaihtoehtojen väliin <b>1</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Mukavat opettajat</li> <li>- Hauskat kaverit</li> </ul>
<p>Erittäin vähän <b>1</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Koulussa puhutaan pahaa</li> </ul>

**Haluaisitko takaisin vanhaan kouluusi...**

<p>Erittäin paljon <b>4 mainintaa</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Se oli paras (2)</li> <li>- Siellä oli mukavaa, kivaa, hauskaa</li> <li>- Kaikki olivat kilttejä</li> <li>- Kaikki olivat ystäviä</li> <li>- Olen aina ollut pienessä koulussa</li> </ul>
<p>Rasti laitettu erittäin paljon ja melko paljon –vaihtoehtojen väliin <b>2</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Siellä oli kavereita, jotka eivät ole täällä</li> <li>- Se oli kiva koulu</li> <li>- Siellä oli vähemmän oppilaita</li> </ul>
<p>Melko paljon <b>2</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Siellä oli kiva olla</li> <li>- Siellä oli metsä, missä sai leikkiä</li> <li>- Sinne jäi paljon kivoja kavereita</li> </ul>
<p>En tiedä <b>2</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Siellä oli vanhat kaverit</li> </ul>
<p>Erittäin vähän <b>1</b></p>
<p>Melko vähän <b>1</b></p>

**Mikä on ollut uudessa koulussasi kaikkein ikävintä?**

En tiedä <b>5 mainintaa</b>
Ei mikään <b>3</b>

Joskus joutuu olemaan yksin <b>2</b>
Sekalaisia vastauksia: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Kiusaajat</li> <li>- Ei nää entisiä mukavia tyyppejä</li> <li>- Melu</li> <li>- Iso koulu</li> <li>- Liian myöhäiset ruokailut</li> </ul>

**Mikä on ollut uudessa koulussasi kaikkein mukavinta?**

Olen saanut paljon uusia kavereita <b>8 mainintaa</b>
Sekalaisia vastauksia: <ul style="list-style-type: none"> <li>- En tiedä</li> <li>- ATK</li> <li>- Jotkut tyypit</li> <li>- Kiva ope</li> </ul>

**Jos haluat, voit lopuksi kirjoittaa vapaasti siitä, miltä syksy uudessa koulussa on tuntunut.**

Kivalta, hyvältä, tosi kivalta, aika kivalta, hauskalta... <b>11 mainintaa</b>
Uudet kaverit, kivat kaverit... <b>3</b>
Uudet opettajat, kivat opettajat, maailman paras ope... <b>2</b>
Sekalaisia vastauksia: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Joutuu odottamaan taksia</li> <li>- Joutuu olemaan kauan linja-autossa</li> <li>- Välitunneilla on hauskaa</li> <li>- Oppitunneilla on hauskaa</li> <li>- Luokassa on sopivasti oppilaita</li> <li>- Joskus on ikävää, joskus on mukavaa, riippuu päivästä</li> <li>- Jännää</li> <li>- Tylsää</li> </ul>

## Taulukointia kevät 2013

Taulukointi on tehty niistä haastatteluteemoista, joista se on ollut mielekästä tehdä.

## Millaisia positiivisia asioita haastateltavat nimesivät uudesta koulusta:

Lapset:	Vanhemmat:
Uudet kaverit <b>8 mainintaa</b>	Kaveripiirin kasvu <b>4 mainintaa</b>
Mukavat, hyvät opettajat <b>5</b>	Mukavat, hyvät opettajat <b>3</b>
Koulussa on kiva olla <b>4</b>	Kodin ja koulun kanssakäyminen <b>2</b>
Ei osaa sanoa <b>1</b>	Koulumatkat sosiaalinen tapahtuma <b>2</b>
Koulutehtävät <b>1</b>	Opettajan ote luokkaan <b>1</b>
Luokka on kiva <b>1</b>	Opetuksen tason nousu <b>1</b>
Kaikki on hyvin <b>1</b>	Valinnanvapaus kavereihin <b>1</b>
Välinevuokraus välitunnilla <b>1</b>	Monipuolisuus <b>1</b>
Välitunnilla ei ole tylsää <b>1</b>	Oppimateriaalit, laitteet <b>1</b>
	Koulumenestys <b>1</b>
	Hyvä mieli <b>1</b>
	Erityisopetuksen monipuolisuus <b>1</b>
	Sopeutuminen <b>1</b>

## Millaisia negatiivisia asioita haastateltavat nimesivät uudesta koulusta:

Lapset:	Vanhemmat:
Ei ole <b>7 mainintaa</b>	Ei ole <b>2 mainintaa</b>
Härnääminen, pelleily, riidat <b>4</b>	Luokalle jäämisen pelko <b>1</b>
Oppilaiden paljous <b>2</b> -Välitunneilla ei löydä kavereita	Ei niin yksilöllistä opetusta, joutuu odottamaan apua <b>1</b>
	Oppilaiden suuri määrä <b>1</b>
	Koulupäivät ovat pitkiä <b>1</b>
	Aikainen ruokailu, jolloin iltapäivällä on nälkä <b>1</b>
	Kodin ja koulun kanssakäyminen <b>1</b> -Virallisuus -Yhteydenpito ja vuorovaikutus puutteellista
	Koulumatkan pidentyminen <b>1</b>
	Sopeutumiskinat <b>1</b>

**Miten haastateltavat puhuivat kouluviihtyvyydestä uudessa koulussa:**

<b>Lapset:</b>	<b>Vanhemmat:</b>
Ihan hyvä <b>9 mainintaa</b>	Erittäin hyvä tai hyvä <b>4 mainintaa</b>
Samanlainen kuin kyläkoulussa <b>4</b>	Ihan hyvä <b>3</b>
Hyvä <b>3</b>	Parempi kuin kyläkoulussa <b>3</b>
Uudessa koulussa on enemmän kavereita <b>1</b>	Samanlainen kuin kyläkoulussa <b>1</b>
Kyläkoulussa leikittiin enemmän <b>1</b>	Huonompi kuin kyläkoulussa <b>1</b>

**Miten haastateltavat puhuivat uusista kavereista ja oppilasmäärän kasvusta:**

<b>Lapset:</b>	<b>Vanhemmat:</b>
Olen saanut uusia kavereita <b>12 mainintaa</b>	Lapset ovat saaneet uusia kavereita <b>7 mainintaa</b>
Oppilasmäärä tuntui aluksi oudolta, mutta siihen on totunut <b>6</b>	Oppilaiden määrä on hyvä <b>3</b>
Oppilaiden määrä on hyvä <b>2</b>	Oppilaita paljon → melu, keskittymättömyys <b>1</b>
Ei väliä oppilasmäärällä <b>2</b>	

**Miten haastateltavat puhuivat luokkahengestä:**

<b>Lapset:</b>	<b>Vanhemmat:</b>
Kiva, mukava, hyvä <b>7 mainintaa</b>	Ok <b>6 mainintaa</b>
Melua, sähläystä, poikien kurittomuutta <b>5</b>	Melua, sähläystä <b>2</b>
Kaikkien kanssa tullaan toimeen <b>4</b>	Hyvä <b>1</b>
En osaa sanoa <b>1</b>	Energinen <b>1</b>
Tytöt ovat omana porukkanaan, pojat omanaan <b>1</b>	

**Miten haastateltavat puhuivat kiusaamisesta:**

<b>Lapset:</b>	<b>Vanhemmat:</b>
Minua ei ole kiusattu <b>11 mainintaa</b>	Kiusaamista ei ole ollut lastemme kohdalla <b>6 mainintaa</b>
Olen nähnyt jotakuta kiusattavan <b>5</b>	Jotakin pientä kiusaamista on ollut <b>2</b>
Minua on kiusattu kerran <b>1</b>	Lapset ovat nähneet jotakuta kiusattavan <b>1</b>



**Miten haastateltavat puhuivat opettajista sekä kodin koulun kanssakäymisestä (vanhemmat):**

<b>Lapset:</b>	<b>Vanhemmat:</b>
Oma opettaja ja muut opettajat ovat mukavia <b>12 mainintaa</b>	Oma opettaja ja muut opettajat ovat hyviä ja mukavia <b>7 mainintaa</b>
Opettajien määrä tuntuu tavalliselle <b>7</b>	Kanssakäyminen on ollut tosi hyvää <b>2</b>
Opettajien määrä tuntuu kivalle <b>3</b>	Kanssakäymistä voisi olla enemmän <b>1</b>
Opettajien määrä tuntuu jännälle <b>1</b>	Wilma on hyvä yhteydenpitoväline <b>1</b>
Opettajien määrä tuntuu kummalliselle <b>1</b>	Wilmaa voisi käyttää enemmän yhteydenpitovälineenä <b>1</b>

**Miten haastateltavat puhuivat koulusta oppimisympäristönä ja onko tiloista ja välineistä hyötyä vai ovatko ne hupia:**

<b>Lapset:</b>	<b>Vanhemmat:</b>
Hyvä, monipuolinen <b>11 mainintaa</b>	Hyvä, monipuolinen <b>8 mainintaa</b>
Hyöty <b>5</b>	Hyöty <b>5</b>
Sekä hyötyä, että hupia <b>2</b>	Hupi <b>1</b>
Ei osaa sanoa <b>1</b>	Pärjäisi ilman hienoja välineitäkin <b>1</b>
Uudessa koulussa saa vähemmän apua <b>1</b>	Rakennus liian suuri, luokkien vaihtaminen rasittaa <b>1</b>

**Miten haastateltavat puhuivat oppimistuloksista ja tyytyväisyydestä niihin:**

<b>Lapset:</b>	<b>Vanhemmat:</b>
Tyytyväisyys oppimistuloksiin <b>10 mainintaa</b>	Oppimistulokset ovat olleet parempia tai samanlaisia kuin kyläkoulussa <b>4 mainintaa</b>
Oppimistulokset ovat olleet hyviä <b>7</b>	Oppimistulokset ovat olleet hyviä <b>3</b>
Oppimistulokset ovat olleet samanlaisia kuin kyläkoulussa <b>3</b>	Oppimistulokset vaihtelevat <b>1</b>
Oppimistulokset ovat olleet parempia kuin kyläkoulussa <b>2</b>	Oppimistulokset ovat menneet alaspäin <b>1</b>
Oppimistulokset ovat menneet laidasta laitaan <b>1</b>	
Oppimistuloksiin on oltu sekä tyytyväisiä että ei <b>1</b>	

**Miten haastateltavat puhuivat läksyjen ja kokeiden määrästä:**

<b>Lapset:</b>	<b>Vanhemmat:</b>
Läksyjä on sopivasti <b>9 mainintaa</b>	Läksyjä on sopivasti <b>7 mainintaa</b>
Kokeita on välillä liikaa <b>5</b>	Kokeita on sopivasti <b>3</b>
Läksyjä on liikaa <b>3</b>	Kokeita on paljon <b>1</b>
Kokeita on sopivasti <b>3</b>	
Läksyjä on enemmän kuin kyläkoulussa <b>1</b>	

**Miten haastateltavat puhuivat tyytyväisyydestä koko vuoteen:**

<b>Lapset:</b>	<b>Vanhemmat:</b>
Tyytyväinen <b>6 mainintaa</b>	Tosi tyytyväinen/tyytyväinen <b>6 mainintaa</b>
Ihan tyytyväinen <b>4</b>	Ei osaa sanoa <b>2</b>
Ei osaa sanoa <b>2</b>	

**Kumpi koulu tuntuisi mieluisammalle vaihtoehdolle nyt keväällä 2013:**

<b>Lapset:</b>	<b>Vanhemmat:</b>
Uusi koulu <b>5 mainintaa</b> -Täällä on enemmän kavereita (2) -Olen viihtynyt niin hyvin -Ihmiset ovat täällä mukavampia -Täällä on mukavaa	Uusi koulu <b>4 mainintaa</b> -Erityisopetus -Lasten hyvä sopeutuminen -Eteenpäin meneminen
Kyläkoulu <b>5</b> -Kyläkoulu oli pieni (2) -Kyläkoulussa oli helppoa olla, sai olla oma itsensä (2) -Kyläkoulu oli kiva ja mukava -Tunnelma -Yhteishenki -Välituntitekemiset	Kyläkoulu <b>4 mainintaa</b> -Pienuus (3) -Koulun läheisyys (2) -Turvallisuus (2)
Ei osaa valita <b>2</b>	

**Miten haastateltavat puhuivat tulevaisuudesta ja muutostarpeista:**

<b>Lapset:</b>	<b>Vanhemmat:</b>
Ei huolia <b>5 mainintaa</b>	Yläkouluun siirtyminen mietityttää <b>2 mainintaa</b>
Ei muutostarvetta <b>5</b>	Välituntiaskareisiin parannusta, leikki osaksi välituntikulttuuria <b>2</b>
Pihalle lisää leikkivälineitä ja tekemistä <b>2</b>	Ei muutostarvetta <b>1</b>
Yläkouluun siirtyminen jännittää <b>1</b>	Ei huolia <b>1</b>
Joidenkin oppilaiden käytös pitäisi muuttua, pelleily pois <b>1</b>	Vanhempien perehdyttäminen koulun tavoille <b>1</b>
Linja-automatka on liian pitkä <b>1</b>	Wilma aktiivisempaan käyttöön <b>1</b>
Oppilaita voisi olla vähemmän <b>1</b>	Toivoo lisää sopeutumista <b>1</b>
Ei osaa sanoa <b>1</b>	Ei osaa sanoa <b>1</b>